

**UNIVERSIDAD NACIONAL
PEDRO RUIZ GALLO
FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO SOCIALES
Y EDUCACIÓN**

**UNIDAD DE POSTGRADO
MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**



**“ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS UTILIZANDO LAS TICS PARA
MEJORAR LAS COMPETENCIAS EN EL ÁREA DE COMUNICACIÓN
DE LOS ESTUDIANTES DEL TERCER AÑO DE EDUCACIÓN
SECUNDARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA “MIGUEL GRAU”
DEL DISTRITO LA FLORIDA, PROVINCIA DE SAN MIGUEL, REGIÓN
CAJAMARCA, 2017-2018”.**

TESIS

Presentada para obtener el Grado Académico de Maestro en Ciencias de la
Educación con mención en Tecnologías de la Información e Informática
Educativa

PRESENTADA POR:

Lic. LUIS ALBERTO RAMÍREZ VÁSQUEZ

LAMBAYEQUE – PERÚ – 2018

**ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS UTILIZANDO LAS TICS PARA MEJORAR LAS
COMPETENCIAS EN EL ÁREA DE COMUNICACIÓN DE LOS ESTUDIANTES DEL
TERCER AÑO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA
“MIGUEL GRAU” DEL DISTRITO LA FLORIDA, PROVINCIA DE SAN MIGUEL,
REGIÓN CAJAMARCA, 2017-2018.**

Lic. LUIS A. RAMÍREZ VÁSQUEZ

AUTOR

Dr. RAFAEL GARCÍA CABALLERO

ASESOR

Presentada a la Unidad de Posgrado de Ciencias Histórico Sociales y Educación de la FACHSE de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo. Para obtener el Grado de MAESTRO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN E INFORMATICA EDUCATIVA

APROBADO POR:

DR. JORGE ISAAC CASTRO KIKUCHI

Presidente del jurado

M. SC. BEDER BOCANEGRA VILCAMANDO

Secretario del jurado

M. SC. MARÍA DEL PILAR FERNÁNDEZ CÉLIS

Vocal del jurado

DEDICATORIA

A mis padres por el gran esfuerzo y ahínco
que pusieron para lograr en mí el anhelado

sueño de ser un profesional. A mi hijo cuya
sonrisa es aliciente para mi superación.

AGRADECIMIENTO

A mi asesor, por el apoyo incondicional para hacer realidad el presente trabajo de investigación.

A mis colegas por ayudarme a madurar el presente trabajo.

ÍNDICE
**“ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS UTILIZANDO LAS TICS PARA MEJORAR LAS
COMPETENCIAS EN EL ÁREA DE COMUNICACIÓN DE LOS ESTUDIANTES DEL
TERCER AÑO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA
“MIGUEL GRAU” DEL DISTRITO LA FLORIDA, PROVINCIA DE SAN MIGUEL,
REGIÓN CAJAMARCA, 2017-2018”.**

DEDICATORIA	iii
AGRADECIMIENTO	iv
RESUMEN	viii
ABSTRACT.....	ix
INTRODUCCIÓN	x

CAPÍTULO I

ANÁLISIS DEL OBJETO DE ESTUDIO

1.1. Ubicación contextual del objeto de estudio.	16
1.1.1. Reseña histórica I.E. Miguel Grau.	16
1.1.2. Distrito La Florida, San Miguel.	19
1.2. Evolución histórica tendencial del objeto de estudio.	21
1.3. Situación histórica contextual del objeto de estudio.	26
1.4. Metodología de la investigación.	30
1.4.1. Métodos y técnicas para la recolección de datos	31

CAPITULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes de la investigación	35
2.2. Fundamentos filosóficos, epistemológicos, sociológicos y teóricos.....	43
2.2.1. Fundamentos filosóficos.	43
2.2.2. Fundamentos epistemológicos.	44
2.2.3. Fundamentos sociológicos.	47
2.2.4. Fundamentos teóricos:	49
2.2.4.1. Didáctica.	49
2.2.4.2. Estrategias didácticas.	52
2.2.4.3. Teoría de conectivismo. George Siemens.....	60
2.2.4.4. Teoría de redes.	62
2.2.4.5. Bases Teóricas.	63
2.3. Esquema teórico de la propuesta.....	71

CAPÍTULO III

RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

3.1. Análisis e interpretación de los datos.....	73
3.1.1. Análisis e interpretación del test (prueba tipo ECE) aplicada a los estudiantes del tercer año de educación secundaria de la I.E. “Miguel Grau” – La Florida – San Miguel – Cajamarca.73	
3.1.2. Resultados generales del test (prueba tipo ECE) aplicado a los estudiantes del tercer año de educación secundaria de la I.E. “Miguel Grau” – La Florida – San Miguel – Cajamarca.	85
ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN.....	86
3.2. Propuesta teórica.....	87
3.2.1. Introducción:	87
3.2.2. Objetivos:.....	88
3.2.3. Contenidos:	88
3.2.3. Bases teóricas.....	88
3.2.3.1. La plataforma Edmodo	88
3.2.3.2. Funcionalidades del Edmodo.....	89
3.2.3.3. Características del Edmodo.....	91
3.2.3.4. Ventajas del Edmodo.	94
3.2.3.5. Desventajas del Edmodo.....	95
3.2.3.6. Recursos	95
3.2.3.7. Edmodo un Sistema de Gestión de Aprendizaje (LMS).	97
CONCLUSIONES Y SUGERENCIAS.....	105
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.	107
ANEXOS	113
RÚBRICA PARA CALIFICAR EL TEST	114
CUADRO PARA SISTEMATIZAR LOS RESULTADOS DE LOS ESTUDIANTES POR CADA CRITERIO.....	115
REGISTRO PRODUCCIÓN DE TEXTOS	116

RESUMEN

El presente trabajo de investigación denominado “Estrategias didácticas utilizando las TICS para mejorar las competencias en el área de Comunicación de los estudiantes del tercer año de educación secundaria de la Institución Educativa “Miguel Grau” del distrito de La Florida, provincia de San Miguel, región Cajamarca, 2017 – 2018” parte del diagnóstico establecido en los niños del tercer año de secundaria de la I.E. antes mencionada, el cual es resultado de la aplicación de una prueba tipo ECE (examen de evaluación censal) la misma que refleja la poca capacidad de los estudiantes para producir texto, evidenciado en las dificultades que presentan los niños para: utilizar la ortografía adecuada, argumentar correctamente, tener en cuenta la cohesión, coherencia y adecuación.

Teniendo en cuenta el carácter descriptivo propositivo de la presente investigación, se planteó ante esta problemática el siguiente objetivo: proponer como estrategia didáctica para el proceso enseñanza y aprendizaje en el área de Comunicación y, de manera específica en producción de textos, la Plataforma social educativa Edmodo, la misma que permite la interacción entre el docente y los estudiantes. El problema nace de comprobar que los estudiantes del tercer año de educación secundaria de la I.E. “Miguel Grau” del distrito de La Florida, tienen muchas deficiencias en la producción de textos, hecho confirmado con la evaluación realizada. La utilización de herramientas informáticas, en este caso de la plataforma social educativa Edmodo, permitirá que los estudiantes despierten a la creatividad, autonomía de aprendizajes e interaccionen con sus compañeros y docentes. La principal conclusión de la investigación es que los estudiantes tienen un bajo rendimiento en el área de comunicación, en producción de textos.

PALABRAS CLAVE: Producción de textos, plataforma social educativa, estrategias didácticas, tecnologías de la información y comunicaciones.

ABSTRACT

The present research work called "Teaching strategies using TICS to improve communication skills of students in the third year of secondary education of the Educational Institution" Miguel Grau "district of La Florida, province of San Miguel, region Cajamarca, 2017 - 2018 "part of the diagnosis established in the children of the third year of high school of the IE aforementioned, which is the result of the application of an ECE-type test (census evaluation test) which reflects the poor ability of students to produce text, evidenced by the difficulties that children present to: use the appropriate spelling, argue correctly, take into account cohesion, coherence and adequacy.

Taking into account the propositive descriptive nature of the present research, the following objective was raised with this problem: propose as a didactic strategy for the teaching and learning process in the area of Communication and, specifically in the production of texts, the Educational Social Platform Edmodo, the same that allows the interaction between the teacher and the students. The problem arises from checking that students of the third year of secondary education of the I.E. "Miguel Grau" from the district of La Florida, have many deficiencies in the production of texts, fact confirmed with the evaluation made. The use of computer tools, in this case the educational social platform Edmodo, will allow students to awaken creativity, autonomy of learning and interact with their peers and teachers. The main conclusion of the research is that students have low performance in the area of communication, in text production.

KEYWORDS: Text production, social educational platform, teaching strategies, information technologies and communications.

INTRODUCCIÓN

Las evaluaciones Pisa o ECE en las áreas de Comunicación y Matemáticas siguen arrojando resultados negativos en los diferentes niveles de la educación en nuestro país; problema que se ahonda por diferentes deficiencias. La educación peruana no tiene un sustento en las necesidades y realidades nacionales, pues somos un país multirracial y por ende multilingüístico y ésta debe obedecer al contexto en el que se desarrollan nuestros estudiantes. Los diferentes enfoques educativos que se proponen en el mundo, muchas veces no se adaptan a nuestras realidades ya señaladas ni a las necesidades de nuestros estudiantes.

En el proceso de enseñanza y aprendizaje en el área de Comunicación en la Institución Educativa “Miguel Grau” del distrito de La Florida, de la provincia de San Miguel en la región Cajamarca, los estudiantes del tercer año de educación secundaria, tienen serias deficiencias y dificultades en la producción de textos; ello se comprobó a través de los resultados en la aplicación de una prueba para evaluar la producción de textos, encontrándose que la mayoría se ubicaba en el nivel de inicio, un escaso número de estudiantes en el nivel en proceso y un bajo porcentaje en el nivel esperado.

Esta problemática nos llevó a formular la siguiente pregunta: ¿De qué manera la aplicación de un software educativo - plataforma social educativa - mejorará los aprendizajes en la competencia “produce textos escritos” en el área de Comunicación, de los estudiantes del tercer año de educación secundaria de la I.E. “Miguel Grau” del distrito de La Florida, provincia San Miguel, región Cajamarca? En consecuencia, se planteó los siguientes objetivos:

Objetivo general:

- Proponer la Plataforma social educativa Edmodo para mejorar la competencia “Produce textos escritos” por los estudiantes del tercer año de la I.E. “Miguel Grau” del distrito de La Florida, provincia de San Miguel, Cajamarca.

Objetivos específicos:

- Diagnosticar los niveles de conocimientos en la competencia comunicativa “Produce textos escritos” por los estudiantes del tercer año de la I.E. “Miguel Grau” del distrito de La Florida, provincia de San Miguel, región Cajamarca.
- Teorizar respecto de Didáctica, teoría de la conectividad y teoría de redes.
- Diseñar la propuesta.

La hipótesis de trabajo que se deriva es la siguiente: Si aplicamos un software educativo, entonces mejorará la competencia comunicativa: “Produce textos escritos” por los estudiantes del tercer año de la I.E. Miguel Grau del distrito de La Florida, provincia de San Miguel, Cajamarca; y, en consecuencia, el campo de acción corresponde a la propuesta de la Plataforma social educativa Edmodo: para mejorar la producción de textos.

La didáctica, puede definirse como la rama de la pedagogía que se encarga de buscar métodos y técnicas para mejorar la enseñanza, de manera que los conocimientos lleguen de una forma eficaz a los educados, que suelen ser los niños. También se afirma, como ciencia y cuyo objeto de estudio comprende el proceso de enseñanza y aprendizaje, permite al docente el manejo de estrategias, técnicas, que permitan llegar a los estudiantes.

Las estrategias, diversos autores proponen una serie de estrategias para potenciar en los alumnos el “aprender a aprender”, propuesto por los nuevos enfoques educativos a partir del postulado teórico impulsado por la llamada Escuela Nueva

La adecuación de la enseñanza al sujeto que aprende ha sido objeto de atención por todos los educadores y expresada de modo permanente en la literatura educativa desde aquella “escuela a la medida” propugnada por el movimiento pedagógico conocido como “Nueva Escuela”, hasta las tendencias más contemporáneas.

Los intentos de adaptar la enseñanza a las posibilidades y ritmos del estudiante, han dado paso, en la actualidad, a mayores exigencias motivadas entre otras razones por:

Los volúmenes de información a que está sometida la sociedad contemporánea y los vertiginosos avances de la ciencia y la técnica.

La posibilidad del propio estudiante de dirigir su propio aprendizaje orientado por el profesor.

Se puede comprobar a través del estudio de una amplia bibliografía sobre el tema, que este proceso está condicionado por dos factores esencialmente:

Las condiciones internas o el desarrollo intelectual del sujeto.

Las condiciones externas o el contexto de aprendizaje.

En definitiva, se trata de un nuevo replanteamiento de las relaciones docente-estudiante-conocimientos, donde el alumno se haga cada vez más independiente, más responsable de su propio proceso de aprendizaje a partir de la creación de condiciones muy peculiares de aprendizaje donde se consideren variables tanto personales, como estratégicas y de tareas, hasta convertirse en verdaderos recursos “personalizados”, aunque no exentos de fuertes componentes sociales y humanísticos, lo cual constituye un reto para la educación contemporánea.

La teoría de la conectividad, de George Simons, señala: “El conectivismo provee una mirada a las habilidades de aprendizaje y las tareas necesarias para que los aprendices florezcan en una era digital” ... es una teoría de aprendizaje para la era digital. Se basa en la construcción de conexiones como actividades de aprendizaje. Intenta explicar el efecto que la tecnología ha tenido sobre la manera en que actualmente vivimos, nos comunicamos y aprendemos. El punto de inicio de esta teoría es el individuo, que obtiene toda su información de una red que está continuamente retroalimentada; la nueva información deja obsoleta a la anterior. La habilidad para discernir entre la información que es importante y la que es trivial es vital, así como la capacidad para reconocer cuando esta nueva información altera

las decisiones tomadas en base a información pasada. En este sentido, esta teoría confluye con las nuevas tendencias de la era digital, donde la información fluye desde múltiples puntos y donde es crucial saber discernir lo vital de lo trivial, en caso contrario podemos caer en lo que Alfons Cornelia (2000) definió como "intoxicación", o el exceso de información o exceso en la calidad de la misma, que genera ansiedad en el individuo por no poder asimilarla.

Metodológicamente, nuestra tesis es de tipo básico y su diseño es descriptivo con propuesta.

Se ha trabajado con una muestra de diez estudiantes del tercer año de educación secundaria de la I.E. “Miguel Grau”, a quienes se le aplicó un test para medir sus conocimientos en la producción de textos escritos. Los resultados nos demuestran que adolecen de habilidades para la producción de textos escritos.

El informe de tesis está estructurado en tres capítulos:

En el primer capítulo, se describe la situación contextual donde se ubica la Institución Educativa “Miguel Grau”; la evolución histórica y tendencial del objeto de estudio y la metodología utilizada.

El segundo capítulo, contiene el análisis de las teorías que sustentan la tesis y la propuesta teórica. Asimismo, el esquema teórico de la propuesta.

En el tercer capítulo se analizan los resultados de la investigación, los mismos que han sido ensayadas. Por otro lado, contiene la propuesta teórica.

El autor

CAPITULO I

CAPÍTULO I:

ANÁLISIS DEL OBJETO DE ESTUDIO.

La Institución Educativa se encuentra ubicada en el distrito de La Florida en la provincia de San Miguel, región Cajamarca. Su población se dedica mayoritariamente a la agricultura, ganadería en baja escala y al comercio. El nivel educativo de la población es bajo, alcanzando mayormente el nivel secundario.

El currículo por competencias aparece en el Perú en la década de los noventa, el mismo que ha ido implementándose lentamente, ya que todavía los estudiantes tienen dificultades en las áreas de comunicación y matemática -pruebas Pisa-. Otro de los problemas, consiste el poco o mal uso y manejo de las tecnologías de la información y comunicación, como un medio en el proceso enseñanza y aprendizaje.

1.1. Ubicación contextual del objeto de estudio.

El presente informe de tesis se desarrolló en la Institución Educativa “Miguel Grau” del distrito de la Florida, provincia de San Miguel en la región Cajamarca.

1.1.1. Reseña histórica I.E. Miguel Grau.

La Institución Educativa “Miguel Grau” cuenta con una extensión de 8, 640 metros cuadrados, con 49 años de creación al servicio de toda la juventud floridense, está ubicada en el distrito de La Florida, provincia San Miguel, región Cajamarca a 848 metros s.n.m en el valle Zaña, región Yunga Fluvial, con clima semi tropical, teniendo como base en su economía la producción agrícola, el café, plátano, caña de guayaquil y árboles frutales.

Por el año de 1967, hijos ilustres de la comunidad, interesados por la educación de sus hijos gestionaron la creación del Centro Educativo Municipal “Miguel Grau” con R.D. N° 02959 de fecha 22 de Setiembre del año 1967, siendo su primer Director encargado el Profesor Pacífico Rodas Aurazo.

La Dirección Zonal de Educación No.87 de Cajamarca autoriza la nacionalización del Colegio Municipal “Miguel Grau” anexo al Colegio San Juan de Dios del distrito de Niepos. Construyéndose el local propio en el año 1971 de material rústico (adobe, piedra, madera y techo de eternit), teniendo una antigüedad de 48 años.

El 29 de Abril de 1975, la Dirección Zonal de Educación No.82-CAJ, mediante R.D.Z.N° 0656 dispuso la creación del colegio “Miguel Grau” La Florida.

El 20 de Mayo de 1975 la D.Z.E.N° 82. Dispone el Nombramiento del personal Directivo y Docente para el colegio nacional mixto “Miguel Grau”, siendo su primer Director Nombrado el Profesor Edgardo Medina Díaz hasta el año 1993.

A partir del año 1993 asumen como encargados de la dirección los

Profesores:

- Rafael Santa Cruz Roncal
- Mirtia A. Díaz Rodas.
- Santos Malca Palacios.
- Rogelio E. Chuquilín Torres.

En el año 2000 asume la Dirección como nombrada la Profesora Segunda Saavedra Pineda, quien luego es reasignada a otro Centro Educativo.

A partir del año 2002 al 2004, asume la dirección como director encargado, el profesor Rogelio Eligio Chuquilín Torres. En el año 2005, recae esta responsabilidad como director titular en el profesor José Rodas Chávarri, con R.D.R. N° 6249- 2005.

Desde el año 2011 hasta el 2014, asume la dirección por encargatura el profesor Héctor Vásquez Carhuatanta.

En la actualidad la Institución Educativa viene siendo direccionada, como Director Nombrado el Profesor Elser Paz Vásquez desde el año 2015 hasta la fecha.

Actualmente la Institución Educativa cuenta con 9 docentes y 3 administrativos:

PERSONAL DOCENTE

- ❖ Elser Paz Vásquez. (Director)
- ❖ Justiniano Castañeda Izquierdo
- ❖ Santos Malca Palacios.
- ❖ Luis Alberto Ramírez Vásquez.
- ❖ Mariano Alcántara Paucar.
- ❖ Libia Angelimar Razuri Olano.

- ❖ Haidee Malca Cancino.
- ❖ Luis Antonio Chuquilín Cruzado.

- ❖ Luis Enrique Puescas Salazar. (Auxiliar de Educación)

PERSONAL ADMINISTRATIVO:

- ❖ Carmen Marcelina Alcántara Cancino
- ❖ Elvira Paucar Terrones.
- ❖ José Octavio Hernández Medina.

AÑO ESCOLAR 2017

CUADRO N° 1: DIRECTOR/DOCENTES/ADMINISTRATIVOS.

Docentes/condición	Número
Director	1
Docentes nombrados	5
Docentes contratados	3
Personal administrativo	3
Total	12

CUADRO N° 2: ESTUDIANTES:

Sección	Número
1ero	24
2do	23
3ero	17
4to	23
5to	18

Nómina matrícula

CUADRO N° 3: INFRAESTRUCTURA

Descripción	Cantidad
Número aulas	5
Bibliotecas	1
Laboratorios	1
Losas deportivas	1
Servicios higiénicos	1
Otros	3

1.1.2. Distrito La Florida, San Miguel.

El Distrito de La Florida es uno de los trece distritos de la Provincia de San Miguel, ubicada en el Departamento de Cajamarca, bajo la administración del Gobierno regional de Cajamarca, en el Perú.

El distrito fue creado mediante Ley N° 15477 del 26 de marzo de 1965, en el primer gobierno del Presidente Fernando Belaúnde Terry. Tiene una superficie de 61,33 km².

Su capital es la localidad de La Florida. Pertenece a la región yunga marítima, (1200 m.s.n.m) está lleno de vegetación, trochas, cerros donde se observan valles. Encontrará en las chacras abundantes plantas de café, plátanos, granadillas, caña de azúcar, su comida tradicional es el cuy es plato muy exquisito y laborioso ya que las mujeres que lo preparan primero lo asan y después ya lo cocinan sacando un caldo con ello y luego al cuy lo fríen y presentan el plato con arroz, con plátano verde previamente pelado, cocinado y chancado y eso que explico resumiéndolo pero lo que no negare que es una comida deliciosa, también son famosos con la destilación del agua ardiente.

Entre sus principales festividades:

- ☐ El 26 de marzo: aniversario del distrito

- Del 28 al 31 de agosto: Fiesta en honor a la patrona del pueblo florideño, Santa Rosa de Lima.

Entre las actividades comerciales:

bodegas, boticas y farmacias, cabinas de internet, cafeterías, snacks, servicios exprés, carnicentros y embutidos, confiterías y dulcerías, electrodomésticos, ferreterías, funerarias, grifos y estaciones de servicio, hospedajes, lavandería, notarías, panaderías y pastelerías, peluquerías y salones de belleza, profesionales, restaurantes, supermercados, etc.

1.2. Evolución histórica tendencial del objeto de estudio.

Antecedentes de la Reforma Curricular en el Perú.

La preocupación por la eficiencia y eficacia de los sistemas educativos, así como resultados no satisfactorios en el rendimiento de los alumnos, dieron lugar a la reforma del sistema educativo peruano y a la implementación de planes y programas para responder a dicha crisis durante los años 90. La reforma tuvo su inspiración en diversas conferencias y documentos de orden mundial que exigían la atención a la educación como factor determinante en el desarrollo humano.

La Declaración Mundial de Educación para Todos. Fue acordada en Jomtien -Tailandia, en 1990, se convirtió en un hito histórico para los países en vías de desarrollo, ya que, por primera vez, organismos internacionales de las Naciones Unidas como UNESCO, UNICEF, PNUD y el Banco Mundial declaran que la educación constituye el principal motor del desarrollo, que no se agota en el ámbito de la escuela y que tiene como última finalidad satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje de los niños, jóvenes y adultos.

Lo más importante de la Declaración Mundial de “Educación para Todos” fue que provocó un cambio en la manera de pensar de la educación, se renovó la visión y alcance del concepto de educación básica y se determinaron como objetivos: satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje, perfilar una visión ampliada y compromiso renovado, universalizar el acceso a la educación y fomentar la equidad, concentrar la atención en el aprendizaje, ampliar los medios y el alcance de la educación básica, mejorar las condiciones de aprendizaje, fortalecer la concertación de acciones en todos los niveles, desarrollar políticas de apoyo en los diversos sectores, movilizar los recursos para satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje y fortalecer la solidaridad internacional. Así mismo, desde una perspectiva educativa, se expresó que la clave del desarrollo humano radica en la satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje.

Estas necesidades comprenden el dominio tanto de instrumentos fundamentales de aprendizaje (lectura, escritura, expresión oral y escrita, aritmética y resolución de problemas) como contenidos básicos de aprendizaje (conocimientos, habilidades, valores y actitudes), que requieren los seres humanos para sobrevivir, desarrollar plenamente sus capacidades, vivir y trabajar con dignidad, participar plenamente en el desarrollo, mejorar su calidad de vida, tomar decisiones informadas y continuar aprendiendo. Para ello se hizo necesario contar con un marco filosófico que guiara la reestructuración de los sistemas educacionales. Este se contempla en el Informe Delors.

El Informe Delors.

El Informe a la UNESCO redactado por la Comisión de Educación para el siglo XXI, “El Informe Delors” (UNESCO; 1996) considera la educación como una herramienta esencial en la materialización de las reformas que serán necesarias implementar en el área de recursos humanos. La educación como estrategia primordial, orientada a ayudar a los pueblos a prepararse ante la globalización y encarar sus posibles repercusiones, se visualiza como el instrumento potenciador de los cambios económicos, sociales y culturales que deberán llevarse a cabo. Considera, además, que la educación puede señalar la senda que lleve a acceder al conocimiento, las actitudes y las destrezas que los actores sociales requieren para vivir juntos en armonía y para aprender a ser.

El Informe Delors constituye el marco filosófico de una agenda de reformas diseñada para integrar las pautas esenciales que guiarán la reestructuración de los sistemas educacionales de América Latina y el Caribe. Los objetivos de dicha reforma educacional buscan facilitar una mayor producción y competitividad en el mercado, como también reducir la disonancia e inequidad, principios consistentes con la teoría del capital humano.

Existe convicción en que una educación de calidad que esté sustentada en los cuatro pilares del aprendizaje: aprender a aprender, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser, podrá proporcionar las dimensiones cognitivas, morales y culturales que permitirán tanto a individuos como a grupos sociales, la superación de los obstáculos y

el aprovechamiento de las oportunidades inherentes al proceso de la globalización. Los cuatro pilares de la educación representan una guía general a la reforma del subsistema institucional que incluye elementos de las metodologías pedagógicas, curriculares y de capacitación docente.

En el Informe Delors (UNESCO; 1996) se propugna que la estructuración de los atributos que reflejan excelencia y eficiencia deberán encontrarse en las siguientes dimensiones: conocimiento del currículo, destrezas pedagógicas, habilidades de reflexión y de auto evaluación, empatía y capacidad de administración. Es precisamente en busca de la calidad, que muchos países, incluido el Perú, centraron su atención en transformaciones curriculares.

Proyecto Principal de Educación (PPE) para América Latina y el Caribe.

El Proyecto Principal de Educación orientaría las políticas educativas de la región entre los años de 1980 y 2000. Los objetivos del Proyecto Principal de Educación eran muy similares a los que diez años después se definirían en Jomtien: universalizar la enseñanza básica de ocho años, superar el analfabetismo y mejorar la calidad y eficiencia de los sistemas educativos.

Las políticas promovidas a través del Proyecto durante los años 80 se organizaron en torno a la extensión cuantitativa de la educación y superación de la pobreza y la desigualdad.

En los años 90, el eje fue la calidad de la educación y en particular la calidad en la gestión del sistema. En esta etapa, el desarrollo educativo se centró en modificar condiciones internas del propio sistema por lograr una educación de mayor calidad, con políticas orientadas a la transformación profunda del modelo educativo en los aspectos pedagógico e institucional y en los niveles del sistema educativo (administración educativa central y local, escuela y aula).

Al respecto el Documento de Trabajo del Proyecto Principal de Educación (UNESCO: 2001) expresa las siguientes metas: En el nivel de la escuela se propone promover mayores capacidades para que las instituciones puedan desarrollar sus propios proyectos educativos a través de la descentralización curricular; desarrollando una nueva gestión de los establecimientos con participación de los docentes y comunidad escolar, definir indicadores de logro que fundamenten decisiones pedagógicas y, estimular una cultura de paz para fortalecer las nuevas funciones del docente así como garantizar una buena infraestructura física y técnico pedagógica.

Conferencia Mundial sobre Derechos Humanos y Derechos del Niño.

La Conferencia Mundial sobre Derechos Humanos, celebrada en junio de 1993 en Viena, reconoció que los derechos humanos de los niños constituyen una prioridad en el marco de las actividades del sistema de las Naciones Unidas. Las labores del UNICEF en la esfera de los derechos de los niños se basan en las deliberaciones de la Cumbre Mundial en favor de la Infancia (1990), así como en las decisiones que se tomaron durante la Conferencia Mundial sobre Educación para Todos (1990), la Conferencia Mundial sobre Derechos Humanos (1993), la Cumbre Mundial sobre Desarrollo Social (1995) y la Cuarta Conferencia Mundial sobre la Mujer (1995).

La conferencia permitió dar una nueva mirada a la educación en valores como único camino para lograr la paz, permitiendo que se contemple en el currículo el respeto por los derechos del niño en la vida cotidiana y en la

escuela, proponer una organización escolar que enfatice el diálogo en las relaciones interpersonales efectivas que permitan el respeto mutuo entre los sujetos que interactúan en ella, estimular el desarrollo integral del educando valorando sus capacidades y favoreciendo su autoestima, crear un clima de confianza en el aula que promueva la libertad de pensamiento, el debate y la solución de situaciones conflictivas con asertividad, afianzar la interculturalidad o el diálogo entre las culturas promoviendo la crítica, la aceptación y la posibilidad de integración cultural. Las diferentes propuestas y

proyectos en el ámbito mundial fueron exigiendo cada vez más a los países la demanda de enrolarse en las reformas de cambio.

Proceso de Reforma Curricular en el Perú entre 1994 a 1999.

Durante los años 90, aunque persisten problemas económicos en el país se empiezan a producir una serie de cambios en torno a la educación, con una política basada en un diagnóstico muy crítico de la educación peruana por la herencia de gobiernos anteriores y por presentar un modelo que habría que cambiar radicalmente.

Iguñiz, M (2000) expresa estos cambios en las siguientes etapas: En una primera etapa, se intentó seguir linealmente los postulados de ajuste económico neoliberal en educación, se introduce el enfoque de pasar de un estado básicamente proveedor al de financiamiento. Según este modelo, los actores -destacados en el discurso- son la familia, los docentes, las instituciones locales y el Consejo Comunal de Educación, entidad que reunía a las anteriores.

En una segunda etapa, se asume la necesidad de mantener la oferta de educación estatal, pero con la lógica de legitimar la imagen gubernamental. Durante 1994 - 1999 se vuelve a la política tradicional de un estado activo, estableciéndose relaciones directas con las escuelas.

En este deseo de mejora, pero a la vez de entrampamientos, se recibió el apoyo de organismos internacionales como el Banco Mundial, permitiendo de esta manera incorporar el Programa de Mejoramiento de la Calidad de Educación Peruana, y es a través de este programa que el Estado comienza con la “Modernización de la Educación”, inaugurándose locales escolares, dotándose de equipos y materiales; así como la iniciativa pedagógica de la articulación Inicial y Primaria.

Con los préstamos del Banco Mundial y luego del Banco Interamericano de Desarrollo se organizaron los cursos de capacitación docente para Primaria con entidades públicas y privadas y la elaboración de textos escolares por entidades privadas seleccionadas.

1.3. Situación histórica contextual del objeto de estudio.

El Ministerio de Educación de Perú a través de la Programación Curricular de Educación Secundaria, establece una serie de competencias en el área de Comunicación:

SE EXPRESA ORALMENTE:

- Comprende textos sobre temas diversos infiriendo el tema, propósito, hechos y conclusiones a partir de información explícita e implícita; interpreta la intención del emisor en discursos que contienen ironías y sesgos.
- Evalúa la fiabilidad de los textos orales escuchados de acuerdo a sus conocimientos del tema y del contexto sociocultural. Produce diversos tipos de textos orales a partir de sus conocimientos previos, con el propósito de interactuar con uno o más interlocutores en una situación comunicativa.
- Organiza sus ideas en torno a un tema; hace uso de una serie de conectores y referentes, con un vocabulario variado y pertinente, con entonación, volumen y ritmo adecuados; se apoya en gestos y lenguaje corporal. En un intercambio, hace preguntas y utiliza las respuestas escuchadas para desarrollar sus ideas, y sus contribuciones toman en cuenta los puntos de vista de otros.

COMPRENDE TEXTOS ESCRITOS:

- Lee comprensivamente textos con estructuras complejas que desarrollan temas diversos con vocabulario variado.
- Integra información contrapuesta que está en distintas partes del texto. Interpreta el texto integrando información relevante y complementaria. Opina sobre aspectos variados, comparando el contexto sociocultural presentado en el texto con el propio y explica la intención de los recursos textuales integrando su conocimiento y experiencia.

PRODUCE TEXTOS ESCRITOS:

- Escribe variados tipos de textos sobre temas diversos considerando el destinatario, propósito y el registro a partir de su experiencia previa y de fuentes de información complementarias.
- Agrupa, ordena y desarrolla lógicamente las ideas en torno a un tema y las estructura en párrafos y subtítulos.
- Establece relaciones entre ideas a través del uso adecuado de varios tipos de conectores, referentes y emplea vocabulario variado.
- Utiliza recursos ortográficos para separar y aclarar expresiones e ideas, así como diferenciar el significado de las palabras con la intención de darle claridad y sentido al mensaje de su texto.

INTERACTUA CON EXPRESIONES LITERARIAS:

- Interpreta el sentido de textos literarios cuya estructura es compleja, analizando recursos estilísticos y características de géneros literarios.
- Establece relaciones entre diferentes elementos del mundo representado y explica sus transformaciones.
- Crea textos literarios organizando ideas y empleando características de géneros literarios para representar un mundo verosímil que expresa su imaginación y sus vivencias.
- Utiliza recursos estilísticos para caracterizar elementos del mundo representado y generar efectos que mantienen el interés o conmueven al público.
- Reflexiona sobre temas, usos del lenguaje y estereotipos en textos literarios de distintas tradiciones culturales a partir de su experiencia y la relación con otros textos.

COMPRENDE TEXTOS ORALES:

- Comprende textos sobre temas diversos infiriendo el tema, propósito, hechos y conclusiones a partir de información explícita e implícita; interpreta la intención del emisor en discursos que contienen ironías.
- Evalúa la fiabilidad de los textos orales escuchados de acuerdo a sus conocimientos del tema y del contexto sociocultural.
- Produce diversos tipos de textos orales a partir de sus conocimientos previos, con el propósito de interactuar con uno o más interlocutores en una situación comunicativa.

- Organiza sus ideas en torno a un tema; hace uso de una serie de conectores y referentes, con un vocabulario variado y pertinente, con entonación, volumen y ritmo adecuados; se apoya en gestos y lenguaje corporal. En un intercambio, hace preguntas y utiliza las respuestas escuchadas para desarrollar sus ideas, y sus contribuciones toman en cuenta los puntos de vista de otros.

Sin embargo, los estudiantes del tercer año de educación secundaria de la Institución Educativa “Miguel Grau” del distrito de La Florida, provincia de San Miguel, región Cajamarca de; tienen dificultades para el desarrollo de competencias en el área de Comunicación; específicamente en la producción de textos; manifestado en:

- Planificación de la producción de diversos textos escritos.
- Textualizar sus ideas según las convenciones de la escritura.
- Reflexionar sobre la forma, contenido y contexto de sus textos escritos.

En tal sentido, con la finalidad de mejorar las competencias en los estudiantes del tercer año de la citada Institución Educativa, proponemos estrategias didácticas en el área de Comunicación, utilizando las tecnologías de la información y comunicación.

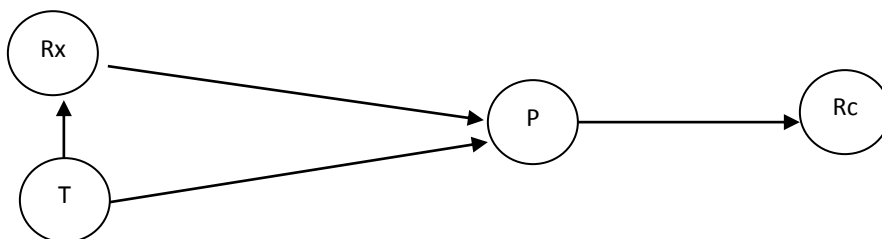
1.4. Metodología de la investigación.

El presente trabajo intelectual corresponde a una investigación descriptivo - propositiva, puesto que al constatar el problema de las serias deficiencias y dificultades en la producción de textos mediante la aplicación de una prueba tipo ECE, se describió el panorama relacionado con el escaso desarrollo que los estudiantes de tercer año de secundaria de la I.E. “Miguel Grau” presentaron respecto a esta competencia comunicativa; para posteriormente, a través de la revisión documental, organizar el sustento teórico compuesto por las teorías científicas: Cognitivista de George Simons y de la Teoría de redes; complementadas con la base conceptual correspondiente a las dos variables estudiadas.

En base a ello, se diseñó una propuesta basada en la utilización de la Plataforma social educativa Edmodo, para mejorar la producción de textos; teniendo como ejes transversales a los siguientes criterios, plasmados en una rúbrica de evaluación:

- ¿El texto es argumentativo?
- ¿El texto trata sobre el tema propuesto?
- ¿El texto es coherente?
- ¿El texto presenta un buen uso de conectores y referentes?
- Puntuación.
- Ortografía.

El siguiente esquema representa el diseño del presente trabajo de investigación: descriptivo – propositiva:



Donde:

Rx: Diagnóstico de la realidad relacionado con la deficiencia en la producción de textos.

T: Teorías científicas relacionadas con las dos variables

P: Propuesta basada en la plataforma educativa EDMODO

Rc: Realidad cambiada

El carácter cuali-cuantitativo se ve manifestado en los resultados presentados en tablas y en porcentajes (cuantitativa) y a la misma vez, en el análisis e interpretación de los resultados (cualitativa).

La población se encuentra conformada por 118 estudiantes distribuidos en todos los grados de educación secundaria de la Institución Educativa “Miguel Grau”, perteneciente al distrito de La Florida, Provincia San Miguel, Región Cajamarca.

Para la elección de la muestra se utilizó el método no probabilístico con grupos ya establecidos, a través del cual se eligió a 10 estudiantes, los cuales cursaban el tercer año de educación secundaria (grupo experimental) de la Institución Educativa “Miguel Grau”, distrito de La Floridar, Provincia San Miguel, Región Cajamarca.

1.4.1. Métodos y técnicas para la recolección de datos

- **Método Inductivo:** En la presente investigación se siguió la siguiente secuencia: observación del problema, constatación del problema a partir de la aplicación de la prueba tipo ECE, análisis de los resultados y diseño de la propuesta.

- **Método analítico sintético:** para separar los elementos o aspectos en los que se divide la memoria operativa para proceder a su estudio y posteriormente, una vez comprendida su esencia, construir un todo integrado que explique la dinámica de la memoria operativa y en base a eso, proponer las estrategias lúdicas para potenciar este tipo de memoria.

- **Método de la abstracción:** para extraer lo más importante de cada una de las teorías: Cognitivista de George Simons y de la Teoría de redes.

- **Método Deductivo**

✓ Se ha empleado al momento de tomar como punto de partida las teorías científicas: Cognitivista de George Simons y de la Teoría de redes (general) para elaborar la estrategia didáctica (particular).

✓ También se ha tenido en cuenta al momento de tomar como referencia los procesos de investigación (general) para elaborar las conclusiones.

- **Método Científico**

✓ La presente investigación parte de la observación de las evidencias y características que presenten los alumnos sobre la deficiente producción de textos. En base a esto se ha planteado la hipótesis. Después de esto se ha diseñado la propuesta: Plataforma social educativa EDMODO.

✓ Finalmente se han interpretado los resultados y en base a esto se han formulado las conclusiones.

- **Método de Polya.-** Este método consta de los siguientes pasos:

- ✓ Comprender el problema.
- ✓ Concebir un plan.
- ✓ Ejecutar el plan
- ✓ Elaboración de conclusiones.

Este método se ha empleado desde el inicio de nuestra investigación hasta el término de la misma, ya que en primer lugar se ha tratado de entender bien la problemática.

Después de tener bien claro el problema, se han diseñado la estrategia, teniendo como referencia las teorías: Cognitivista de George Simons y de la Teoría de redes.

En cuanto a las técnicas de recolección de datos, se utilizaron las siguientes:

- ✓ Técnica de análisis de contenido: para recopilar e interpretar información tanto de libros como de la página web a través del internet, para elaborar el marco teórico y los antecedentes de estudio con el objetivo de sustentar las informaciones, para interpretar textos diversos como: manuales de aplicación, protocolos de registro, documentos, pruebas escritas, instrumentos de evaluación; de manera sistemática, objetiva, replicable, y válida.

CAPITULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes de la investigación

- ✓ Tesis posgrado UNMSM, Perú de Rosél César Alva Arce: “Las Tecnologías de información y comunicación como instrumentos eficaces en la capacitación a maestristas de educación con mención en docencia en el nivel superior de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Sede Central, Lima, 2009-2010”; concluye:
 1. Se afirma que las Tecnologías de Información y Comunicación influyen como instrumentos eficaces en la Capacitación de los Maestritas de la Facultad de Educación, con mención en Docencia en el Nivel Superior, en la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, sede central Lima 2009-2010. La influencia es directa y positiva, y alcanzó una correlación de 70.8%.
 2. Se afirma que las Tecnologías de Información y Comunicación, en lo Pedagógico, influyen como instrumentos eficaces en la Capacitación de los Maestristas de la Facultad de Educación, con mención en Docencia en el Nivel Superior, en la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, sede central Lima 2009-2010. La influencia es directa y positiva, y alcanzó una correlación parcial de 60.6%.
 3. Se afirma que las Tecnologías de Información y Comunicación, en lo Técnico, no influyen como instrumentos eficaces en la Capacitación de los Maestristas de la Facultad de Educación, con mención en Docencia en el Nivel Superior, en la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, sede central Lima 2009-2010. La influencia es directa y positiva, y alcanzó una correlación parcial de 22.5%.
 4. Se afirma que las Tecnologías de Información y Comunicación, en Gestión en Maestría, influyen como instrumentos eficaces en la Capacitación de los Maestristas de la Facultad de Educación, con mención en Docencia en el Nivel Superior, en la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, sede central Lima 2009-2010. La influencia es directa y positiva, y alcanzó una

correlación parcial de 41.7%.

5. Se afirma que las Tecnologías de Información y Comunicación, en lo social, ética y legal, no influyen como instrumentos eficaces en la Capacitación de los Maestristas de la Facultad de Educación, con mención en Docencia en el Nivel Superior, en la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, sede central Lima 2009-2010. La influencia es directa y positiva, y alcanzó una correlación parcial de 8.8%.

- ✓ Tesis postgrado, Universidad Nacional de Colombia, autor: Euldalber Moreno Beltrán: “El uso de las TICS en la enseñanza, producción y comprensión de textos narrativos en el grado sexto”; concluye:

A pesar de que el objetivo principal de esta investigación se concentra en analizar cómo influyen las tics en la enseñanza, producción y comprensión de cuentos, es inevitable la emergencia de nuevos temas que se trataron de dilucidar en la medida en que iban apareciendo, ya que debido a la influencia de cada contexto de vida, es inexorable ver la aparición de pensamientos, emociones, puntos de vista, miradas políticas, situaciones académicas y de otro orden en el mismo contexto, que se mezclan sin ningún aviso en cuanto se abordan los campos del saber desde todas las áreas y que por supuesto el medio virtual no tendría por qué ser la excepción, ya que postula un nuevo discurso (el electrónico) que se enmarca en la construcción de nuevas formas de significación. Por tanto, concluimos que al analizar las distintas voces convocadas o silenciadas que se encuentran dentro del marco del discurso electrónico se suscita nuevos propósitos en la enseñanza universal y democrática.

Es así como al enfocarse en el análisis de cuentos con base en la influencia de las Tics no se busca adicionar otra enseñanza a las adquiridas por la escuela desde siempre al constituirse como la formadora de nuevos ciudadanos que deben de estar facultados para salir a un mundo posmoderno en el que, al igual que en cada época, está generado nuevos retos tecnológicos, pero esta vez con una inclusión en cada esfera de la sociedad

de una manera absolutamente desbordante que exige la apropiación y manejo de conocimientos con una respuesta igual de consistente al ritmo en que se presentan. Consiste más bien este análisis en instar a las organizaciones y establecimientos encargados de salvaguardar el desarrollo eficaz de los campos del saber a que estén abiertos a la promoción y adecuación del diseño de estrategias pedagógicas y didácticas que velen por la inserción del uso de las nuevas tecnologías en la escuela, según la exigencia generada por el mundo globalizado en que vivimos.

Por esta razón se considera que el hecho de construir conciencia con relación al uso de las Tics en el aula contribuye a despojarse de prejuicios de si su uso va a reemplazar o no el papel fundamental del profesor y más bien enfocar todas las miradas hacia la capacitación de estos en un manejo adecuado de las innovaciones tecnológicas, de tal suerte que puedan servir de verdaderas guías, según esto constituye su labor en la sociedad, para que los alumnos no vayan por una línea de conocimientos y aprendizajes y el mundo laboral y social les presente otros en una línea totalmente diferente. Constituye además este enfoque en promulgar porque la inserción del viejo- nuevo discurso enfocado en el aula ocupe en su escenario discursivo un uso consciente de las necesidades de la transformación constante de las insuficiencias básicas de los hablantes, o por lo menos de la forma en que se tratan esas necesidades que en últimas podrían seguir siendo las mismas, pero en otros contextos de acuerdo a la época.

De acuerdo a esto podría recalcarse el hecho de que fortalecer las bases de la enseñanza y el aprendizaje de un campo disciplinar de acuerdo a prácticas investigativas fomenta la motivación de los alumnos para que aprendan y quieran participar en proyectos de investigación que promuevan, por una parte, la obtención de nuevos conocimientos y por otra, el desarrollo de la ciencia y la tecnología al lado del intelecto y las vidas de ellos.

De esta manera se muestra como las nuevas generaciones han ido creando nuevas formas de comunicarse haciendo que el uso del discurso electrónico esté plasmado en sus hábitos y roles sociales permitiendo así el surgimiento de nuevas líneas discursivas

y nuevas maneras de la apropiación del conocimiento por parte de ellos.

Tendría que decirse, además, con base en la experiencia de autores que el uso de las Tics como herramientas educativas atrae a los estudiantes y los motiva a aprender. García y Quintana (2004) hacen una reflexión al respecto sobre los beneficios tanto para docentes como para alumnos, en la medida que les permite participar en red con personas de diversas partes del mundo, intercambiar experiencias e información y publicar trabajos en revistas electrónicas. Es por eso que es necesario la promulgación de nuevas políticas desde el MEN y cada estamento educativo para no permanecer ajenos a los avances que día tras día irrumpe en nuestro entorno.

✓ Tesis posgrado UNMSM, Perú de Andrea Marcela Salazar Morales: “EDMODO: Propuesta didáctica para mejorar la producción de textos en los estudiantes del 4to año de secundaria de la I.E. “Clorinda Matto de Turnes” -Lima 2013”. Concluye:

1. La producción de textos, es un proceso que se debe mejorar día a día, esto es posible si se leen y escriben textos de interés personal. Por ello es necesario que el docente indague sobre las preferencias de los estudiantes a medida que se avanza en el proceso educativo, para que los educandos sean partícipes en la construcción de su propio conocimiento.
2. La tecnología permite que la enseñanza se transforme en una práctica amena y dinámica; por medio de servicios virtuales, software educativo, webquests, blogs y demás instrumentos en la red. El uso de estas herramientas, además de personalizar el aprendizaje de forma didáctica, favorece la redacción de cada estudiante, ya que transforma la manera de ver, entender y comprender el mundo que les rodea.
3. EDMODO es una herramienta didáctica que facilita la redacción de diferentes tipos de textos, ya que se pueden incluir instrumentos como: vídeos, juegos, presentaciones, sonidos e imágenes para crear un ambiente virtual colaborativo y agradable para mejorar los diversos procesos que interviene en la producción de textos.

4. Las diversas prácticas permitieron que la mayoría de los estudiantes fortalecieran la producción de textos, dado que en la mayoría de los alumnos se demostraron avances importantes, que incluyen la realización de argumentos organizados, propios y coherentes.

✓ Tesis posgrado Pontificia Universidad Javeriana, Colombia de Educaro Olaya García: “Uso de la plataforma social - educativa Edmodo para mejorar la producción de textos en el área de lengua castellana en estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Dindalito Centro Tolima, 2014“. Concluye:

1. De acuerdo con los resultados del pos test se pudo concluir que el uso de la plataforma social educativa EDMODO tuvo influencia en el desarrollo del interés para la creación de textos, teniendo en cuenta que el 80% de la muestra objeto de estudio algunas veces (45,33%) y siempre (34,66%) practica la redacción de diferentes tipos de textos y un 77,33% expresan que prefieren crear textos narrativos o descriptivos. Los resultados anteriores permiten determinar que los estudiantes que fueron objeto de estudio mejoraron significativamente el interés por la redacción, lo cual contribuye a fortalecer la competencia de producción de textos en el área de lengua castellana de los estudiantes de sexto y séptimo grado de educación básica secundaria, de la Institución Educativa Dindalito Centro, sede principal del municipio de El Espinal.
2. Al comparar los resultados del pre test y post test, el grupo investigador pudo concluir que el uso de la plataforma social educativa EDMODO influyó significativamente en el fortalecimiento de habilidades en la producción de textos, de los estudiantes de sexto y séptimo grado de educación básica secundaria, de la Institución Educativa Dindalito Centro, sede principal del municipio de El Espinal.
3. De acuerdo con los resultados obtenidos en la prueba final, como se evidencia en las tablas de frecuencia absoluta y relativa, y en las figuras, donde los valores porcentuales de las respuestas correctas sobre cohesión y coherencia, fueron

aumentando progresivamente en comparación con la prueba de entrada; se pudo observar que la dificultad en la producción de textos argumentativos, técnicos, expositivos y descriptivos, detectada en los estudiantes que fueron objeto de investigación se logró superar en la mayoría de los educandos que participaron en el estudio; teniendo en cuenta que en el pos test el 53,3% respondió correctamente la pregunta sobre la propiedad textual, un 83% respondió correctamente la pregunta sobre la adecuación textual y un 40% respondió correctamente la pregunta de ortografía. Por esta razón, el grupo investigador pudo concluir que la aplicación de la herramienta tecnológica EDMODO fue apropiada y pertinente para que los alumnos mejoraran la producción de textos en el área de lengua castellana debido a su aplicabilidad interactiva, la cual no fue ajena al gusto de una generación nativa digital, que además, incentivó el deseo y placer por la lectura, a consecuencia del interés y motivación por la utilización de esta herramienta, que para ellos resultó novedosa y valiosa en el fortalecimiento y afianzamiento de la interpretación de textos.

4. Según los resultados obtenidos en la investigación, el grupo investigador pudo concluir que el uso de la plataforma social educativa EDMODO influyó de forma significativa en el mejoramiento de la argumentación, en el área de lengua castellana de los estudiantes de sexto y séptimo grado de educación básica secundaria, de la Institución Educativa Dindalito Centro, sede principal del municipio de El Espinal, teniendo en cuenta que la pregunta sobre el uso de argumentos, el 39% de los estudiantes investigados la contestó correctamente, el 53% respondió correctamente la pregunta sobre la propiedad argumentativa, el 60% respondió correctamente la pregunta sobre la formulaciones de argumentos y el 63% respondió correctamente la sustentación de una tesis, superando en un porcentaje representativo los resultados de la prueba inicial.
5. Los investigadores concluyen que el uso de la plataforma socialeducativa EDMODO influye en forma notoria en el desarrollo del interés por la redacción, la argumentación, la coherencia y la cohesión que permitió el mejoramiento de la

producción de textos en el área de lengua castellana de los estudiantes de sexto y séptimo grado de educación básica secundaria de la Institución Educativa Dindalito Centro, sede principal del municipio de El Espinal en el año 2014, para lo cual contribuyeron los objetivos específicos en los que se desglosó el objetivo general y que correspondieron a las variables y dimensiones del problema objeto de investigación

- ✓ Tesis postgrado Universidad del Norte, Perú de Yenny Del Carmen Ahumada Yepe: “La Plataforma Edmodo como Estrategia Pedagógica para Fortalecer el Pensamiento Aleatorio”. Concluye:

Al finalizar esta parte de nuestro proceso, podemos expresar sin miedo a equivocarnos que la motivación juega un papel primordial en el desarrollo de cualquier propuesta de innovación pedagógica, dado que el estudiante que participe debe sentirse libre de hacerlo y más aún motivado en un buen porcentaje.

Al revisar cada una de las sesiones de clase que desde la maestría nos fue impartida, notamos que todas hacen parte de este engranaje, que se cristaliza en nuestra propuesta y que aportan para que ésta se consolide en nuestras prácticas o quehaceres diarios, la clase de motivación que recibimos fue un gran aporte, recordar cada una de las estrategias que nos fueron sugeridas y cada aspecto que se resaltó durante ésta, suena poco común; todavía recordamos aquel video que mostró la profesora en clase, el cual fue cantado muy jocosamente durante mucho tiempo después, ése mismo que hoy viene a nuestras mentes y nos hace determinar que el ánimo, ánimo, ánimo... no se consigue con una simple canción, sino que va mucho más allá de crear en nuestros estudiantes una verdadera necesidad, que sientan que todo lo que hacen tiene sentido y que además llame su atención.

Ellos hoy día sienten una inmensa necesidad de comunicarse por un medio virtual, todos en su mayoría usan tabletas, portátiles o teléfonos inteligentes, que atraen toda su atención, es por allí donde los docentes debemos orientar nuestro proceso académico,

entonces veremos que no habrá obligación, ni imposición, cargas, amenazas con notas, llamados de atención, citación a padres, remisiones a consejería, etc., etc., es decir ellos lo harán de manera voluntaria y con todo el mayor de los gustos y la motivación que todo este proceso requiere.

Es gratificante escuchar a los estudiantes decir, nos vemos en la web, ponga tareas, ¿cómo las subo, hay nueva contraseña?, cuando va a subir la presentación de hoy...ésas son las señales que nos indican que vamos bien, que escogimos el camino correcto, aplicar un ambiente virtual de aprendizaje llamado Edmodo.

- ✓ Tesis postgrado Universidad Técnica de Pereira, Colombia de Catalina Corrales Echevarría: “Usos reales de la red social EDMODO en una experiencia de enseñanza y aprendizaje en el área de lenguaje en el grado de cuarto B de la Institución Educativa Suroriental de Pereira”. Concluye:

De la experiencia dada se puede entonces determinar que el uso de las TIC para la educación implican un acoplamiento muy bien estructurado tanto en el actuar docente como en la forma en que el estudiante desarrolla la actividad, puesto que se debe dar a conocer la herramienta y su uso además también se debe tener en cuenta que todos los estudiantes requieren de una explicación exhaustiva de lo que es nuevo para él, y no solo conformarse con las respuestas que estos arrojan, porque pueden llegar a ser muy subjetivas.

2.2. Fundamentos filosóficos, epistemológicos, sociológicos y teóricos.

2.2.1. Fundamentos filosóficos.

Follari, 1996, manifiesta que en la actualidad se muestran posiciones que consideran que la filosofía de la educación ha dejado de ser una reflexión dentro de la filosofía sobre la educación o una aplicación de la primera sobre la segunda para convertirse en estudio desde el interior de la práctica y la investigación de la educación hecha por los educadores mismos; que ella “examina el aparato conceptual utilizado por maestros y teóricos, a fin de descubrir el significado exacto del lenguaje educativo” (Moore, 1998, 22), que: “La filosofía de la educación hoy, en los Estados Unidos y en cualquier otro lugar, es realmente un híbrido de filosofías educacionales y de aquellas teorías ... que argumentan que la filosofía y la teoría no pueden ni deben estar separadas” (Burbules, 2002, 352); que la misma constituye “una manera de mirar, pensar, percibir y actuar en y sobre el mundo, así como de ayudar a superar las formas de desigualdad y opresión estructural” (Beyer, 2003, 13); o también que dicha disciplina es la brújula orientadora y la guía teórica necesaria que ofrece “la unidad de pensamiento que tiene que dar coherencia a las diferentes respuestas que se ofrezcan a todas las esferas del proceso educativo” (Chávez, 2003, 10).

No podemos dejar de coincidir con las valoraciones críticas que plantean que frecuentemente “la filosofía de la educación maneja categorías y conceptos filosóficos sin el nexo intrínseco entre el cuerpo teórico de la filosofía ... y la educación” (Saviani, 1998, 9), así como que “los filósofos de la educación no nos han dado una cuenta clara de cómo su disciplina realmente se supone que trabaja : de los tipos de argumentos que ella usa, de la evidencia que ella toma para ser pertinente, sus pruebas para la verdad y falsedad, sus criterios para el éxito o el fracaso, el estatus de sus propias proposiciones y declaraciones, y su lógica interna en general (Wilson, 2003, 282). “El pensamiento filosófico sustenta la práctica educativa, de esta forma, pasa a

ser parte de la misma, permitiendo orientar la enseñanza con el fin de forjar un individuo y una sociedad digna y coherente con la realidad actual de un mundo globalizado” (Carla, 2000, 2). Más, para ello, necesita dejar de entenderse a la manera tradicional de filosofía de la educación para asumirse como los activos y actantes fundamentos filosóficos de la educación.

De aquí que la actividad educacional será en mayor medida, y de manera más consecuente y efectiva, una actividad auténticamente humana y responderá cada vez de manera más plena y multilateral a su encargo y deber ante la sociedad, en la medida en que asuma y emplee de modo consciente y consecuente los fundamentos filosóficos de la educación así concebidos.

En tal razón, la educación es una ciencia cuyo objeto de estudio es el proceso de enseñanza y aprendizaje y que por su naturaleza social recibe el aporte de otras disciplinas que la enriquecen. (Tomado de Gerardo Ramos Serpa, Universidad de Matanzas, Cuba.)

2.2.2. Fundamentos epistemológicos.

El Dr. Pastor Caballero H. señala que, en la comunidad educativa actual el manejo de los conceptos Pedagogía y Ciencias de la Educación tienden a ser confundidos, y muchas veces a pensar que significan lo mismo.

Empezaremos por plantear algunos aspectos epistemológicos acerca de la Pedagogía.

- Algunos han dicho que la Pedagogía no es una ciencia, otros que es menos que ella. Se ha afirmado que la Pedagogía es un arte, una tecnología, o una praxis.
- Para otros la Pedagogía es una ciencia, algunos la ven como una ciencia práctica, otros dicen que es una ciencia aplicada y algunos la subordinan a otras ciencias. Se ha visto la

Pedagogía como ciencia autónoma, o descriptiva, o normativa, o una de las ciencias humanas. En fin, se ha dicho de todo, de acuerdo a sus autores o partidarios.

Razones por la cual consideramos que la Epistemología de la Pedagogía está por hacerse. “Probablemente tardará en llegar a resultados positivos pues ocurre que los epistemólogos no conocen la Pedagogía y que los pedagogos no se interesan por la Epistemología, con lo cual es imposible avanzar”

Tradicionalmente definimos la Pedagogía como la Ciencia de la Educación, incluyendo la metodología usada en la práctica de educar y enseñar. J. Zaragüeta identifica la Pedagogía con la educación y al pedagogo con el educador. En el mejor de los casos la Pedagogía es una combinación de teoría y práctica, pues incluye no sólo la ayuda que se da al hombre para su perfeccionamiento sino también la teoría de esa ayuda.

En este contexto se entiende entonces a la Pedagogía como la “Ciencia y el Arte de Enseñar”. Lo difícil de reivindicar sería su carácter científico, a lo que Juan F. Herbart ha sido constante en ese intento.

En muchos ambientes educativos se ha ido consolidando la idea de que la Pedagogía es una ciencia verdadera, por cumplir todos los requisitos requeridos para ser considerada como tal: tener un objeto y método propio, junto con un sistema de teorías.

La Pedagogía es una ciencia y es la ciencia de la educación así lo afirman Herbart, Scheleirmacher, P. Barth y W. Dilthey, agregando que está dotada de un elevado rango epistemológico universitario, cultural y social.

La Pedagogía es la ciencia de la educación. Antes no había más que Pedagogía y sus ciencias auxiliares. Tras el filosofismo alemán vino el científicismo europeo. Con esto surgió el propósito de hacer una Pedagogía Científica iniciada por Binet y Simón en Francia, Buyse en Bélgica, Lay Meumann en Alemania y Claparede, Bovet y Dotrens

en Suiza. Todos estos autores sostienen la autonomía científica de la Pedagogía, al establecer el objeto, la problemática, los métodos y los límites de la Pedagogía.

La Pedagogía, pues tiene un objeto peculiar, que ella debe explicar y que además, por ser de naturaleza práctica ella debe regular normativamente de modo racional. En eso estriba la naturaleza científica de la Pedagogía.

Ahora bien, con respecto a las Ciencias de la Educación, Sarramona, Jaime y Ferrandez, en su obra *La Educación, Constantes y Problemática Actual*, plantean que la expresión Ciencias de la Educación, fue empleada por primera vez por Julien de Paris en 1817, y es actualmente utilizada de manera preferente por los autores suizos y anglosajones.

Y continúa expresando que sobre la unicidad y pluralidad de las ciencias de la educación hay opiniones para todos los gustos, aunque es preciso reconocer que la generalidad de los autores se inclina por considerar la existencia de una única ciencia de la educación; a las demás disciplinas educativas (para las que entonces emplean el calificativo de “pedagógicas”) se les atribuye la categoría de simples ramas de aquella.

Un grupo partidarios de la Pedagogía como única ciencia de la educación son Manganiello, Planchard y Vexliard. Otro grupo de autores, si bien consideran a la Pedagogía como la ciencia general de la educación, no tienen inconveniente en admitir la existencia de otras “ciencias de la educación”, pero sin otorgarles carácter independiente respecto a la primera. Se podrían mencionar los nombres de García Hoz y Nassif.

“Las llamadas ciencias de la educación” no pueden ser consideradas independientemente de la pedagogía. Sólo son enfoques parciales de la realidad educativa que se integran dentro de la pedagogía para enriquecer y esclarecer su contenido complejísimo. (Manganiello, E.T. *Introducción a las Ciencias de la Educación*. Librería del Colegio, Buenos Aires. 1970. 3ª Edición.)

2.2.3. Fundamentos sociológicos.

Según Blanco (1977) Arthur Meier, uno de los más reconocidos autores en el campo de la Sociología de la Educación, elabora su propia visión del objeto de estudio de la ciencia, en la que trata de distinguir entre lo general y lo particular; o como él denomina, lo central y lo periférico, de los objetivos en los que se relacionan la Sociología y la Pedagogía para dar lugar a una nueva disciplina científica. Paralelamente Meier pretende destruir lo que considera barreras artificiales creadas entre ambas ciencias generales, que perjudican la comprensión cabal de las dimensiones sociales de la Educación.

Para Meier "una sociología de la enseñanza (sociología de la enseñanza y de la educación) marxista leninista en un sentido amplio - tiene por objeto la investigación sociológica de las regularidades de la educación como proceso social, como fenómeno y como función social en todos los niveles en el contexto de los efectos del conjunto de la sociedad (...) en un sentido más estrecho tiene por objeto la investigación sociológica de la enseñanza, en tanto que organismo social consecuente, de sus funciones sociales, sus estructuras y condiciones sociales, y de aquí pasa al análisis sociológico de los procesos educativos periféricos en las demás esferas de la vida social" (Meier, 1984).

Propuestas más actuales continúan este enfoque y lo enriquecen, es el caso de la apreciación de Carabaña (1993) sobre lo social, muy atinada para entender el enfoque sociológico de los estudios socioculturales. "Si entendemos lo social como el modo en que los seres humanos se organizan para lograr cooperativamente determinados fines y donde se adoptan comportamientos diferentes (agresividad frente a los extraños, comunicación, paz, altruismo, egoísmo, etc.) y lo cultural como el lenguaje como reflejos de las percepciones subjetivas en un medio ínter subjetivo que transmite a través suyo la experiencia acumulada sobre el mundo natural, físico, familiar, amical y social. Asimismo, las emociones y el entorno juegan un papel determinante en el problema planteado, surge la imperiosa y urgente necesidad de plantearnos una solución.

Entonces, podríamos interesarnos en el problema de saber si una organización o medida social responde a la cultura de sus miembros” Según Anthony Giddens (1994), sociólogo norteamericano contemporáneo “nadie que tenga conocimientos sociológicos puede ser inconcientes de las desigualdades sociales que existen en el mundo de hoy, la falta de justicia social en muchas situaciones sociales o las privaciones sufridas por millones de personas. Sería extraño que los sociólogos no tomaran posición sobre cuestiones prácticas, y sería tan ilógico como poco práctico intentar prohibirles que recurrieran a su conocimiento sociológico al hacerlo”. Estos juicios son perfectamente aplicables a todas las ciencias en general y al campo de los Estudios Socioculturales en particular.

En las condiciones actuales, donde el fenómeno de la globalización concierne a todos, la relación entre cultura y educación es muy controvertida y ha sido trabajada por diferentes autores involucrando en ello los estudios socioculturales. Entre estos autores se encuentra Pierre Bourdieu, que fundamenta el sustento principal del ejercicio de la violencia simbólica en la acción pedagógica, desde la imposición de la arbitrariedad cultural, la cual se puede imputar por tres vías: la educación difusa, que tiene lugar en el curso de la interacción con miembros competentes de la formación social en cuestión (un ejemplo del cual podría ser el grupo de iguales); la educación familiar y la educación institucionalizada (ejemplos de la cual pueden ser la escuela) (Bourdieu,2005).

Según este autor todas las culturas cuentan con arbitrariedades culturales, que se adquieren en el proceso de socialización y en una sociedad dividida en clases coexisten distintas culturas. El sistema educativo contiene sus propias arbitrariedades culturales, las cuales son las arbitrariedades de las clases dominantes. Bourdieu explica la implicación de la idea de la arbitrariedad cultural para la enseñanza. Toda enseñanza, en la escuela o en el hogar, descansa en la autoridad. La gente debe aceptar el derecho de aquella persona que tiene autoridad a hacer o decir cosas, o de otro modo esta autoridad se desvanece.

Pero, si bien la obra de Bourdieu es una sociología de la cultura, plantea Canclini, sus problemas básicos no son "culturales". Las preguntas que originan sus investigaciones no son: ¿cómo es el público de los museos? o ¿cómo funcionan las relaciones pedagógicas dentro de la escuela?

Cuando estudia estos problemas está tratando de explicar otros, aquellos desde los cuales la cultura se vuelve fundamental para entender las relaciones y las diferencias sociales. Cabe aplicar a Bourdieu lo que él afirma de la sociología de la religión de Weber: su mérito consiste en haber comprendido que la sociología de la cultura "era un capítulo, y no el menor, de la sociología del poder", y haber visto en las estructuras simbólicas, más que una forma particular de poder, "una dimensión de todo poder, es decir, otro nombre de la legitimidad, producto del reconocimiento, del desconocimiento, de la creencia en virtud de la cual las personas que ejercen la autoridad son dotadas de prestigio". (García, s.f) Fuente: Cuadernos de Educación y Desarrollo. Vol 3, N° 31 (septiembre 2011) <http://www.eumed.net/rev/ced/31/vgel.html>

2.2.4. Fundamentos teóricos:

2.2.4.1. Didáctica.

A continuación, tenemos una variedad de conceptos, que han evolucionado con el progreso y cambios en la sociedad:

- ✓ Comenio, J.A. (s. XVII): Artificio universal para enseñar todo a todos los hombres.
- ✓ Wilmann, O. (1948): La teoría de la adquisición de lo que posee un valor formativo.
- ✓ Aebli, H. (1958): Es una ciencia auxiliar de la pedagogía en la que ésta delega para su realización en detalle de tareas educativas más generales (...) y tiene por finalidad deducir del conocimiento psicológico de los procesos de formación intelectual las técnicas metodológicas más aptas para producirlas.

- ✓ Mattos, A. (1963): Disciplina pedagógica de carácter práctico normativo, que tiene por objeto específico la técnica de la enseñanza, esto es, la técnica de dirigir y orientar eficazmente a los alumnos en su aprendizaje.
- ✓ Stöker, C. (1964): La teoría de la instrucción y la enseñanza escolar de toda índole y a todos los niveles.
- ✓ Rodríguez Diéguez, J.L. (1973): La ciencia y técnica de la instrucción educativa.
- ✓ Fernández Pérez, M. (1977): La ciencia práctica que desde una perspectiva de integralidad, criticidad y concreción estudia las leyes de la optimización de la instrucción formativa, así como la problemática de su aplicación, atendiendo a los fines que la educación propone.
- ✓ Palacios, A. (1980): Ciencia que estudia el proceso instructivo en tanto en cuanto formativo.
- ✓ Titone, R. (1981): Ciencia que debe comprender y guiar al aprendizaje integrador de la cultura y que al tiempo posibilita al hombre para incorporarse creativamente a la cultura. Disciplina científica a la que corresponde guiar la enseñanza, tiene un componente normativo que en forma de saber tecnológico pretende formular recomendaciones para guiar la acción; es prescriptiva en orden a esa acción.
- ✓ Pérez Gómez, A. (1982): La ciencia y tecnología del sistema de comunicación intencional, donde se desarrollan los procesos de enseñanza-aprendizaje en orden a optimizar principalmente la formación intelectual.
- ✓ Ferrández, A. (1984): La ciencia de la educación de carácter teórico-normativo que busca la adquisición de hábitos intelectuales mediante la integración del aprendizaje de los bienes culturales.

- ✓ Rosales, C. (1988): Ciencia del proceso de enseñanza sistemática, en cuanto optimizadora del aprendizaje.
- ✓ Contreras, J. (1990): La disciplina que explica los procesos de enseñanza-aprendizaje para proponer su realización, consecuente con las finalidades educativas.
- ✓ Zabalza, M.A.(1990): Campo de conocimientos, de investigaciones, de propuestas teóricas y prácticas que se centran sobre todo en los procesos de enseñanza-Aprendizaje.
- ✓ Torre, S. De La (1993): Disciplina pedagógica que se ocupa de los procesos de formación en contextos deliberadamente organizados.
- ✓ Medina Rivilla, A. (1995): Disciplina pedagógica que analiza, comprende y mejora los procesos de enseñanza-aprendizaje, las acciones formativas del profesorado y el conjunto de interacciones que se generan en la tarea educativa.
- ✓ Martín Molero, F. (1999): Disciplina pedagógica que analiza, comprende y mejora los procesos de enseñanza-aprendizaje, las acciones formativas del profesorado y el conjunto de interacciones que se generan en la tarea educativa.
- ✓ Gervilla, A. (2000): Ciencia de la educación que estudia todo lo relacionado con la enseñanza: diseño de las mejores condiciones, ambiente, clima, para conseguir un aprendizaje excepcional y el desarrollo completo del alumno.
- ✓ Medina Rivilla, A. (2002): Disciplina o tratado riguroso de estudio y fundamentación de la actividad de enseñanza en cuanto que propicia el aprendizaje formativo de los estudiantes en los más diversos contextos.

- ✓ Sevillano, M. L. (2004): Ciencia teórico-normativa que guía de forma intencional el proceso optimizador de la enseñanza-aprendizaje, en un contexto determinado e interactivo, posibilitando la aprehensión de la cultura con el fin de conseguir el desarrollo integral del estudiante.

Los pasos a seguir en el análisis de contenido van a ser los siguientes: una vez seleccionados los autores y sus definiciones, recogemos las palabras clave de cada una de ellas, distribuyéndolas según la estructura a que pertenezcan y elaboramos las conclusiones que nos llevarán a nuestra propia definición.

Sintetizando de todas las definiciones las referencias a la clase de ciencia o disciplina que es, o lo que es lo mismo, a la estructura sintáctica o contextualización epistemológica, la Didáctica se distinguiría por ser una ciencia teórico-práctica, tecnológica, técnico- artística e innovadora. En cuanto a su estructura semántica, es decir, su contenido, estaría constituida por la enseñanza, el aprendizaje, la instrucción y la formación educativa. Contenidos sobre los que hay un mayor consenso en las definiciones, y que constituyen el objeto material y formal de la Didáctica, que serán desarrollados en temas posteriores y que se extrapolan al currículo por referirse dichos contenidos a los componentes curriculares de los distintos niveles del Sistema Educativo.

2.2.4.2. Estrategias didácticas.

La estrategia didáctica, es el conjunto de procedimientos que, apoyados en técnicas de enseñanza, tienen por objeto llevar a buen término la acción didáctica. Para mayor comprensión del contenido, iniciaremos con la definición del concepto, desde la perspectiva de diversos autores.

G. Avanzini (1998). Considera que las estrategias didácticas requieren de la correlación y conjunción de tres componentes: misión, estructura curricular y posibilidades cognitivas del alumno. Por su parte, Saturnino de la Torre en su obra Estrategias Didácticas Innovadoras (2000), define el concepto de la siguiente manera: “Elegid una

estrategia adecuada y tendréis el camino para cambiar a las personas, a las instituciones y a la sociedad. Si se trata de resolver un problema, tal vez convenga distanciarse de él en algún momento; si se pretende informar, conviene organizar convenientemente los contenidos; si hay que desarrollar habilidades o competencias necesitamos recurrir a la práctica; si se busca cambiar actitudes, la vía más pertinente es la de crear situaciones de comunicación informal.

Cuando la teoría sirve poco para la práctica, no es por culpa de la teoría, sino precisamente porque no hay suficiente teoría (Kant).

La práctica es la mejor maestra. (Cicerón).

Características científicas, técnicas y artísticas.

La Didáctica es una ciencia práctica, de intervención y transformadora de la realidad. Hemos comprobado en los elementos comunes a las definiciones de la mayoría de los autores de nuestro país, que la consideran como una ciencia o una tecnología y algunos, como un arte. Y es que algo tiene de cada uno de estos puntos de vista.

a. Visión artística.

En su dimensión de realización práctica, la Didáctica requiere de unas habilidades en sus agentes. Habilidades que se acrecientan con la experiencia más o menos rutinaria. Por medio de la tradición y de la intuición los didactas van resolviendo los problemas prácticos de cada día. Así, tienen su inspiración, por este lado, en los resultados obtenidos anteriormente, sin poder dar siempre razón de por qué sucede así.

Se repiten las mismas pautas de actuación. La valoración de la dimensión práctica es indudablemente elevada y así ha de ser. Rousseau, y también Eisner (1982) y Stenhouse (1985, 44) han recurrido a la metáfora del educador como jardinero. Ahora bien, el espíritu crítico y reflexivo debe añadirse al artístico a fin de mejorar la propia práctica docente. Aclarar en qué proporción debe intervenir el arte, la tecnología, la ciencia en la

Didáctica es de crucial importancia para planificar adecuadamente la formación del profesorado. Porque repetir sin más modelos de actuación sin otra justificación que el haber funcionado en otro momento o en otro contexto no basta. Otra cosa sería, después de disponer de un buen repertorio básico de respuestas matizadas, seleccionar por medio de la reflexión cooperativa entre los diferentes agentes didácticos, aquellas que se consideren óptimas en la situación presente. Discutiendo después el resultado de su aplicación. En definitiva, tratar de aprovechar la experiencia del aula, incluso la que proporcionan las situaciones menos exitosas. Mediante la reflexión individual y la cooperación en grupo construir teorías que habrán surgido del análisis de la práctica de la enseñanza.

Eisner (1982, 153-155) considera la enseñanza como una actividad artística en varios sentidos:

- Experiencia estética para profesor y alumno gracias a la habilidad del primero y al resultado armonioso del conjunto.
- Actuación del artista en el curso de la acción, adecuándose al clima creado y combinando adecuadamente las intenciones previstas con los deseos del alumnado.
- La actividad didáctica no es rutinaria ni prescrita totalmente, sino sujeta a contingencias impredecibles. La actuación docente puede ser innovadora, apoyada en procesos reflexivos. Los fines que se persiguen son a menudo creados durante el proceso. Lo que hace imposible la aplicación rutinaria y mecánica de normas, obligando a modificar fórmulas de actuación y a investigar nuevas maneras de hacer.

Esta visión artística de la Didáctica se contrapone a la actuación tecnológica donde todo está más o menos previsto.

b. Dimensión tecnológica.

La naturaleza tecnológica de los conocimientos didácticos es algo aceptado por la comunidad científica sin reservas. Un conjunto de conocimientos es una tecnología si es compatible con la ciencia contemporánea y puede ser controlado por el método científico. En suma, se llama tecnología a la técnica que emplea conocimiento científico. No hay que confundir esta dimensión tecnológica con el mero uso de artefactos o ingenios tecnológicos, sino que más bien hay que referirla a procesos orientados a mejorar la acción didáctica. Los procesos didácticos son tecnológicos en el sentido de que están provistos de un soporte teórico científico, es decir: se basan en teorías, o procesos ya comprobados y cuya validez consta. Mientras el práctico o el técnico, aun el artista, puede hacer algo bien porque ha comprobado en su práctica que así sucede, aunque no sepa por qué, el tecnólogo conociendo las razones de la actuación, puede variar la respuesta porque dispone de otros modelos. Tiene capacidad de adaptación a nuevos contextos.

La Didáctica no es, no puede ser y no debe ser una mera aplicación práctica de conocimientos, principios, teorías, normas... elaborados en el seno de otras disciplinas. Aunque utiliza datos procedentes de la Psicología y de la Sociología, entre otras ciencias, también en el seno de la intervención didáctica se va creando un corpus de teorías. Pero la actividad práctica de cada día en el aula no puede desarrollarse según un patrón tecnológico, como si todo estuviese ya previsto. Un aula, como todo conjunto o medio en el que intervenga el ser humano, no puede estar sujeta a comportamientos preestablecidos de antemano. Ante situaciones no previstas, sólo cabe la respuesta reflexiva basada en teorías científicas pero llevada a cabo en el momento con predominio del elemento artístico.

c. Carácter científico.

La Didáctica cumple criterios de racionalidad científica con tal que se acepte la posibilidad de integrar elementos subjetivos en la explicación de los fenómenos. Por otra parte, posee suficiente número de conceptos, juicios y razonamientos estructurados

susceptibles de generar nuevas ideas tanto inductiva como deductivamente. Es un cuerpo de conocimientos sistemáticos por el grado de estructuración, orden y coherencia interna de sus conocimientos. La Didáctica tiene un carácter explicativo. Como toda ciencia, la Didáctica explica los fenómenos que se relacionan con su objeto (el proceso de enseñanza-aprendizaje) en términos de leyes y principios que se van superando sucesivamente. En efecto, describe los fenómenos: cómo son, en qué circunstancias se dan y explica su esencia o razón de ser.

Clasificación interna de la Didáctica.

a. Didáctica General.

La parte fundamental y global es la Didáctica General, ya que se ocupa de los principios generales y normas para dirigir el proceso de enseñanza-aprendizaje hacia los objetivos educativos. Estudia los elementos comunes a la enseñanza en cualquier situación ofreciendo una visión de conjunto. También ofrece modelos descriptivos, explicativos e interpretativos generales aplicables a la enseñanza de cualquier materia y en cualquiera de las etapas o de los ámbitos educativos. Aunque debe partir de realidades concretas, su función no es la aplicación inmediata a la enseñanza de una asignatura o a una edad determinada. Se preocupa más bien de analizar críticamente las grandes corrientes del pensamiento didáctico y las tendencias predominantes en la enseñanza contemporánea (Mattos, 1974, 30).

b. Didáctica Diferencial.

Llamada también Diferenciada, puesto que se aplica más específicamente a situaciones variadas de edad o características de los sujetos. En el momento actual, toda la Didáctica debería tener en cuenta esta variedad de situaciones y hallar las necesarias adaptaciones a cada caso. Por tanto, estrictamente, la Didáctica Diferencial queda incorporada a la Didáctica General mientras ésta llegue a dar cumplida respuesta a los problemas derivados de la diversidad del alumnado. Bien es cierto que, en algunos

casos como con alumnado de necesidades educativas especiales, se exige una adaptación profunda de las estrategias a utilizar. Pero no es otro tipo de Didáctica, sino una aplicación a casos especiales. En general, la Didáctica puede responder a la diversidad del alumnado mediante adaptaciones del currículum.

c. Didáctica Especial.

Trata de la aplicación de las normas didácticas generales al campo concreto de cada disciplina o materia de estudio. Hoy día se utiliza también la denominación de Didácticas específicas, entendiendo que hay una para cada área distinta: Didáctica del lenguaje, de la matemática, de las ciencias sociales o naturales, de la expresión plástica, de la educación física, etc.

Para Rogers, la Didáctica es el arte y la técnica de orientar el aprendizaje. Casi con las mismas palabras, Mattos (1974, 39) se refiere a enseñar como "incentivar y orientar con técnicas apropiadas el proceso de aprendizaje de los alumnos en la asignatura". Si se trata de planificar documentos curriculares, ayudas para la programación didáctica o bien las programaciones mismas, en cualquier caso se trata de coadyuvar a la adquisición de aprendizajes en los alumnos. Es clave, por tanto, tener ideas básicas sobre este concepto. Hoy es mucho más importante que el de enseñanza. El maestro puede enseñar, pero todo puede ser inútil si el alumno no aprende.

La tarea didáctica ya no consiste sólo en enseñar, sino en crear las condiciones para que los alumnos aprendan. Y, ¿qué entendemos por aprender? Entendemos que es realizar un proceso en el que tiene lugar un cambio o modificación de la conducta, persistente, normalmente positivo para el organismo y como consecuencia de algún agente exterior a la persona que aprende. "El aprendizaje es un proceso de modificación en el comportamiento, incluso en el caso de que se trate únicamente de adquirir un saber" (Correll, 1969, 15) "El proceso mediante el cual se origina o se modifica una actividad respondiendo a una situación" (Hilgard, 1968, 369).

Elementos componentes del acto didáctico.

Podemos analizar seis elementos fundamentales en el proceso enseñanza-aprendizaje: el alumno, el profesor, los objetivos, la materia, las técnicas de enseñanza y el entorno social, cultural y económico en el que se desarrolla.

Los alumnos: elemento personal del proceso; en la realidad debe existir una adaptación recíproca, que se orienta hacia la integración, esto es, hacia la identificación entre el alumno y la escuela para ello, es imprescindible que la escuela esté en condiciones de recibir el alumno como él es, según su nivel de maduración cognitiva y emocional, edad, diferencias individuales, ritmo de aprendizaje, habilidades y destrezas entre otras.

Profesores: constituye otro elemento personal del proceso, es el orientador de la enseñanza debe ser fuente de estímulo que lleva al alumno a reaccionar para que se cumpla el proceso de aprendizaje.

Los objetivos: toda acción didáctica supone objetivos, sirven de guía en el proceso, y son formulados al inicio de la programación docente. La escuela no tendría razón de ser si no tuviese en cuenta la conducción del alumno hacia determinadas metas.

La materia, por su parte, constituye la sustancia, el conocimiento que es necesario transmitir de profesor a alumno, y que debe ser asimilada por éste. Es el contenido de la enseñanza a través de ella serán alcanzados los objetivos de la escuela, debe ser contextualizados a las necesidades de los estudiantes.

Las técnicas de enseñanza, constituyen los medios y métodos a través de los cuales realizaremos la labor docente y deben estar lo más próximo que sea posible a la manera de aprender de los alumnos.

Por último, **el medio geográfico, económico, cultural y social**: es indispensable para que la acción didáctica se lleve a cabo en forma ajustada y eficiente, tomar en consideración el medio, contexto donde funciona la escuela y en el que se desarrolla el estudiante; su cultura, creencias, factores psico-sociales, y otros).

Etapas en la acción didáctica:

Se distinguen tres etapas en la acción didáctica:

- A) **Planeamiento.** En esta etapa se formulan los objetivos educativos y los planes de trabajo adaptados a los objetivos previstos. La formulación de un plan implica la toma de decisiones anticipada y la reflexión con anterioridad a la puesta en práctica.
- B) **Ejecución.** Posteriormente al planteamiento, el profesor pone en práctica los recursos.
- C) **Evaluación.** Es la etapa en la que se verifican los resultados obtenidos con la ejecución, materializándose en el proceso de evaluación.

Por tanto, el proceso de enseñanza-aprendizaje se desarrolla en varias etapas, y comporta un proceso de comunicación entre el docente que enseña, que transmite unos conocimientos y a quien se enseña, el alumno o también denominado discente.

En 1996 Gonczi y Athanosou (1996: 272-273)⁴ reconocieron la existencia de distintas perspectivas en el enfoque de competencias. Diez años después, ya en 2006, Tardif señala que no sólo el concepto es polisémico, lo que ocasiona que ningún programa por competencias tenga la misma estructura, dado que no existe entre los especialistas en educación un consenso sobre lo que significa este término, sino que existen al menos dos concepciones de competencias, una de corte conductual cercana a las propuestas de orden laboral y otra de corte sistémico que se ha anclado en las perspectivas cognitivas (véase Tardif, 2006: 17-19).

Desde nuestra perspectiva es necesario ir un paso más allá, al reconocer que en los pocos años que tiene este tema en el campo de la educación, ya se pueden identificar con cierta claridad algunas escuelas o corrientes de pensamiento. Clarificar su existencia no resolverá el tema del consenso en los programas de estudio, pero será de gran ayuda para buscar las estructuras que mejor reflejen los intereses de la educación y derivar la construcción de estrategias de aprendizaje significativas y acordes a esta perspectiva.

En nuestra indagación hemos identificado escuelas de pensamiento en el campo de las competencias: el enfoque laboral, el disciplinario, el funcional, el etimológico, los enfoques psicológicos (conductual o socio constructivista) y el pedagógico didáctico. Estos enfoques se conectan en algunos puntos, el caso más claro es el laboral con el conductual, mientras que en otros casos son completamente opuestos, por ejemplo: el conductual y el socio constructivista. (Revista Iberoamericana de Educación Superior).

2.2.4.3. Teoría de conectivismo. George Siemens.

Desde comienzos del siglo XX las teorías del aprendizaje más influyentes son el Conductismo, el cognitivismo y el Constructivismo, y aunque todavía tienen mucha influencia, hay nuevos fenómenos relacionados con el aprendizaje producto del avance de las ciencias y las tecnologías que las teorías anteriores no logran explicar convincentemente. Entre estos fenómenos podemos destacar que ya el aprendizaje es continuo, es decir, toda la vida hay que seguir aprendiendo; es co-creativo, que implica crear conocimiento con el otro; complejo, apelando al concepto de complejidad de Moran; conectado, en el que millones de nodos se conectan para construir conocimiento; e incierto, es decir, lo que hoy es válido posiblemente en poco tiempo ya no lo sea. (Leal, 2009).

George Siemens analizó cada una de las teorías anteriores desde tres perspectivas: El aprendizaje, la epistemología y la pedagogía; su análisis lo llevó a concluir que necesitamos otras explicaciones para el aprendizaje que se está produciendo mediante las tecnologías como la Internet (Siemenes, 2004).

Desde la perspectiva del aprendizaje, "el conductismo es un cambio en el comportamiento y la mente es como una caja Negra". El cognitivismo plantea que "El aprendizaje son construcciones mentales simbólicas en la mente del aprendiz. El proceso de aprendizaje es el medio por el cual esas representaciones simbólicas son consignadas en la memoria". Y el constructivismo dice que "el aprendizaje es un proceso activo en el que los aprendices construyen nuevas ideas o conceptos basados en su conocimiento actual o pasado".

Desde la perspectiva epistemológica el conductismo plantea que "la realidad es externa y objetiva". El cognitivismo por su parte dice que "la realidad es objetiva pero interpretada, y el conocimiento es negociado a través de la experiencia y el pensamiento". Y el constructivismo argumenta que "la realidad es interna, y el conocimiento es construido a nivel personal, generado socialmente, dependiente del contexto".

Desde la perspectiva pedagógica el conductismo plantea que "la enseñanza está basada en estímulos y respuestas". Por su parte el cognitivismo "enfatisa en el procesamiento de la información, presta atención a la memoria de corto y largo plazo, e interacción entre sistemas (codificación, recuperación, carga cognitiva) y presta mucho interés en la motivación". Desde el constructivismo "la enseñanza es indirecta, enfocada en el acompañamiento, dirigida por el aprendiz y experiencial" (Leal,2009).

Ahora bien, los avances de la ciencia en la comprensión del funcionamiento del cerebro y la influencia de la Internet en ámbitos como la educación, están permitiendo otras explicaciones de la forma como aprenden los seres humanos. El conectivismo es una de esas "teorías emergentes" que trata de explicar el aprendizaje en la era digital.

2.2.4.4. Teoría de redes.

La Teoría de redes sociales es una rama de la Microeconomía que busca poder predecir el resultado del comportamiento agregado de un grupo de personas mediante el estudio - estático, comparativo o dinámico- de los vínculos que los unen. Tiene su origen en la teoría de grafos.

Las Redes Sociales pueden definirse como un conjunto bien delimitado de actores - individuos, grupos, organizaciones, comunidades, sociedades globales, etc.- vinculados unos a otros a través de una relación o un conjunto de relaciones sociales. Mitchell (1969:2) a fin de que las características de estos lazos en tanto que totalidad pueden ser usados para interpretar los comportamientos sociales de las personas implicadas, pero parece más bien un objetivo genérico que un criterio específico de definición.

Otras definiciones son más instrumentales o más centradas en el aparato metodológico, como la de Freeman (1992: 12): colección más o menos precisa de conceptos y procedimientos analíticos y metodológicos que facilita la recogida de datos y el estudio sistemático de pautas de relaciones sociales entre la gente. El rasgo más característico de las redes sociales consiste en que requieren conceptos, definiciones y procesos en los que las unidades sociales aparecen vinculadas unas a otras a través de diversas relaciones (S.Wasserman y K. Faust, 1994:6).

Se pueden dar diversas maneras de formalizar y medir los datos y el análisis de las redes sociales, las dos más importantes: la teoría de los grafos, operando a partir de productos cartesianos con los grafos como representación, y la teoría matricial, a partir de las matrices como matriz de datos inicial.

2.2.4.5. Bases Teóricas.

Competencias.

La aplicación del término competencias al campo de la educación es reciente, en el fondo se pudiera afirmar que es una expresión de la época, esto es, que se refiere a un tema que refleja múltiples elementos del contexto social de fines del siglo XX y principios del XXI. Refleja los intereses de un sector de la sociedad que pone el énfasis en impulsar que la educación formal ofrezca resultados tangibles, resultados que se traduzcan en el desarrollo de determinadas habilidades para incorporarse al mundo del trabajo de manera eficaz.

Se trata de un tema propio del momento actual porque responde a múltiples influencias de la sociedad de ahora, en particular de una economía globalizada que, en los hechos, al comparar la productividad de los diferentes países con independencia de su nivel de escolaridad coloca a los trabajadores y hasta a los profesionistas, en una permanente comparación de sus capacidades englobadas bajo el término competencias. Prácticamente todas las reformas educativas realizadas en lo que se denomina la segunda generación de la era de la calidad están orientadas hacia la estructuración curricular por competencias. (Ángel Díaz Barriga).

Educación basada en competencias.

La Educación Basada en Competencias (EBC) es un modelo que puede ser implementado en cualquier nivel educativo y programas de capacitación o educación no formal. En el contexto educativo el término competencia es muy amplio, pues abarca experiencias vividas, capacidades, valores y actitudes. En este punto, es importante mencionar que en este reporte se abordará la tendencia enfocándose a la educación secundaria.

La EBC a diferencia del modelo tradicional, no se basa en el sistema de créditos por horas para la obtención de grados o certificaciones. Se trata de un enfoque más holístico de la educación, que integra la idea de que la educación surge de diferentes experiencias de vida, con un enfoque sistemático del conocer y del desarrollo de habilidades, y que se determina a través de funciones y tareas específicas (Argudín, 2006). Este modelo se basa en demostrar el dominio de conocimientos, habilidades, actitudes y valores que conformen una determinada competencia. El tiempo es variable y el resultado de aprendizaje es lo central, a diferencia del modelo tradicional en donde el tiempo es fijo (ciclos escolares) y los resultados son variables (Everhart, Sandeen, Seymour y Yoshino, 2014).

En la EBC se definen claramente las competencias a desarrollar en el estudiante y se establecen objetivos de aprendizaje medibles. La instrucción, por lo general, se convierte en una guía y orientación para los estudiantes, quienes utilizan las herramientas y el apoyo del profesor para avanzar a través de los contenidos hasta demostrar maestría, habilidades u otras competencias.

De esta forma, los estudiantes avanzan cuando han alcanzado los objetivos de aprendizaje al nivel que la institución haya definido (EDUCAUSE, 2014).

Este modelo educativo está enfocado en el éxito de los estudiantes, en la demostración del aprendizaje y en alcanzar el nivel definido de competencia (Everhart, 2014c; Everhart, Sandeen, Seymour y Yoshino, 2014).

Tecnologías de la información y comunicaciones.

Para Cabero las TIC: “En líneas generales podríamos decir que las nuevas tecnologías de la información y comunicación son las que giran en torno a tres medios básicos: la informática, la microelectrónica y las telecomunicaciones; pero giran, no sólo de forma aislada, sino lo que es más significativo de manera interactiva e interconexionadas, lo que permite conseguir nuevas realidades comunicativas”. (Cabero, 1998: 198)

Podríamos definir las TIC como: Tecnologías para el almacenamiento, recuperación, proceso y comunicación de la información.

Existen múltiples instrumentos electrónicos que se encuadran dentro del concepto de TIC, la televisión, el teléfono, el video, el ordenador. Pero sin lugar a duda, los medios más representativos de la sociedad actual son los ordenadores que nos permiten utilizar diferentes aplicaciones informáticas (presentaciones, aplicaciones multimedia, programas ofimáticos,) y más específicamente las redes de comunicación, en concreto Internet.

Integración de las TIC en la Educación.

La sociedad de la información en la que estamos inmersos requiere nuevas demandas de los ciudadanos y nuevos retos a lograr a nivel educativo. Entre ellos:

- ✓ Disponer de criterios y estrategias de búsqueda y selección de la información efectivos, que permitan acceder a la información relevante y de calidad.
- ✓ El conocimiento de nuevos códigos comunicativos.
- ✓ Potenciar que los nuevos medios contribuyan a difundir los valores universales, sin discriminación a ningún colectivo.
- ✓ Formar a ciudadanos críticos, autónomos y responsables que tengan una visión clara sobre las transformaciones sociales que se van produciendo y puedan participar activamente en ellas.
- ✓ Adaptar la educación y la formación a los cambios continuos que se van produciendo a nivel social, cultural y profesional.

Las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) han ido integrándose en los centros educativos de forma paulatina. A las primeras reflexiones teóricas que los profesionales de la educación realizaban sobre la adecuación o no de estas

tecnológicas para el aprendizaje, se ha continuado con el análisis sobre el uso de estas tecnologías y su vinculación a las teorías de aprendizaje, junto a propuestas metodológicas para su implementación.

El uso de las TIC no conduce necesariamente a la implementación de una determinada metodología de enseñanza/aprendizaje. Se producen en múltiples ocasiones procesos educativos que integran las TIC siguiendo una metodología tradicional en la que se enfatiza el proceso de enseñanza, en donde el alumno recibe la información que le transmite el profesor y en la que se valoran fundamentalmente la atención y memoria de los estudiantes. No obstante, los profesores que deseen guiar los aprendizajes de sus alumnos, fomentando la interacción y el aprendizaje colaborativo siguiendo los postulados del constructivismo social de Vygotsky o el aprendizaje por descubrimiento de Bruner, tienen en las TIC un fuerte aliado, fundamentalmente en los diferentes recursos y servicios que ofrece Internet.

El impacto de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) sobre la educación, propicia posiblemente uno de los mayores cambios en el ámbito de la Educación. A través de Internet y de las informaciones y recursos que ofrece, en el aula se abre una nueva ventana que nos permite acceder a múltiples recursos, informaciones y comunicarnos con otros, lo que nos ofrece la posibilidad de acceder con facilidad a conocer personalidades de opiniones diversas. Por otro lado, las nuevas teorías de aprendizaje que centran su atención no tanto en el profesor y el proceso de enseñanza, como en el alumno y el proceso de aprendizaje, tienen un buen aliado en estos medios, si se utilizan atendiendo a los postulados del aprendizaje socio constructivo y bajo los principios del aprendizaje significativo.

Área de Comunicación. VII ciclo.

MATRIZ DE COMPETENCIAS Y CAPACIDADES DE COMUNICACIÓN

DOMINIOS Y COMPETENCIAS	CAPACIDADES
<p>DOMINIO: Comprensión Oral</p> <p>COMPETENCIA: Comprende críticamente diversos tipos de textos orales en variadas situaciones comunicativas, poniendo en juego procesos de escucha activa, interpretación y reflexión.</p>	<p>1. Escucha activamente diversos tipos de textos orales en distintas situaciones de interacción.</p> <p>2. Recupera y reorganiza información en diversos tipos de textos orales.</p> <p>3. Infiere e interpreta el significado del texto oral.</p> <p>4. Reflexiona críticamente sobre la forma, contenido y contexto de los textos orales</p>
<p>DOMINIO: Producción Oral</p> <p>COMPETENCIA: Se expresa oralmente en Diferentes situaciones comunicativas en función de propósitos pudiendo hacer uso de variados recursos expresivos</p>	<p>1. Adecúa eficazmente sus textos orales a la situación comunicativa y a su propósito.</p> <p>1. Expresa ideas, emociones y experiencias con claridad empleando las convenciones del lenguaje oral en cada contexto.</p> <p>2. Aplica variados recursos expresivos según su propósito y las distintas situaciones comunicativas.</p> <p>3. Reflexiona sobre sus textos orales para mejorarlos de forma continua.</p> <p>5. Interactúa manteniendo el hilo temático y adaptándose a las necesidades de la interacción</p>
<p>DOMINIO: Comprensión Escrita</p> <p>COMPETENCIA: Comprende críticamente diversos tipos de textos escritos en variadas situaciones comunicativas según su propósito de lectura, mediante procesos de interpretación y reflexión.</p>	<p>1. Se apropia del sistema de escritura</p> <p>2. Toma decisiones estratégicas según su propósito de lectura.</p> <p>3. Identifica información en diversos tipos de textos según el propósito.</p> <p>4. Reorganiza la información de diversos</p>

	tipos de textos. 5. Infiere el significado del texto 6. Reflexiona sobre la forma, contenido y contexto del texto.
DOMINIO: Producción Escrita COMPETENCIA: Produce reflexivamente diversos tipos de textos escritos en variadas situaciones comunicativas, con coherencia y cohesión, utilizando vocabulario pertinente y las convenciones del lenguaje escrito, mediante procesos de planificación, textualización y revisión.	1. Se apropia del sistema de escritura. 2. Planifica la producción de diversos tipos de textos. 3. Textualiza experiencias, ideas, sentimientos, empleando las convenciones del lenguaje escrito. 4. Reflexiona sobre el proceso de producción de su texto para mejorar su práctica como escritor.

Luis Francisco Meléndez Ruiz. Blog La Educación en el Perú. Matriz de competencias y capacidades de Comunicación. Ministerio de Educación. Enero de 2014.

¿Qué entendemos por enseñar a comprender y a producir textos escritos?

Veamos qué nos dicen los especialistas e investigadores sobre el tema: Al respecto, Carlino (2010), señala dos razones centrales, para defender lo afirmado, y parte de la tesis de que “... ocuparse de cómo los alumnos leen y escriben los contenidos de una materia (es decir, ocuparse de cómo interpretan y producen el discurso sobre un objeto de estudio) es parte de enseñar esta materia:

I. Una disciplina es un espacio discursivo y retórico tanto como conceptual Bogel y Hjortshoj (1984). ¿Cabe entonces al docente desentenderse de cómo los alumnos leen y escriben los contenidos de su asignatura?

II. Leer y escribir son instrumentos fundamentales para adueñarse de las nociones de un campo de estudio [...] ¿Puede, entonces, quien enseña una materia no contemplar los modos en que leen y escriben sus alumnos?

En resumen, ocuparse de la lectura y escritura es, a mi entender, responsabilidad de cada materia en todos los niveles educativos”.

Entonces, según Carlino y otros, debe abordarse la didáctica de la lectura y la escritura lejos del reduccionismo disciplinar. Por el contrario, propone asumirla como un acto transversal, porque implica contenidos de todas las áreas; así como instrumental, porque es utilizada por todas las áreas. Por tanto, su realización integral depende de todos los docentes quienes tenemos la responsabilidad de estimular el desarrollo de aprendizajes en los estudiantes.

Muchas de las dificultades de lectura y escritura que observamos en los estudiantes no solo se corrigen y revierten desde el área de Comunicación, sino también en las demás áreas. Incluso con mayor razón, puesto que se hacen más evidentes y se amplifican por las características de los textos que deben leer y escribir, prácticamente todos de tipo funcional: ensayos, monografías, artículos, críticas, reportes de investigación, etc.

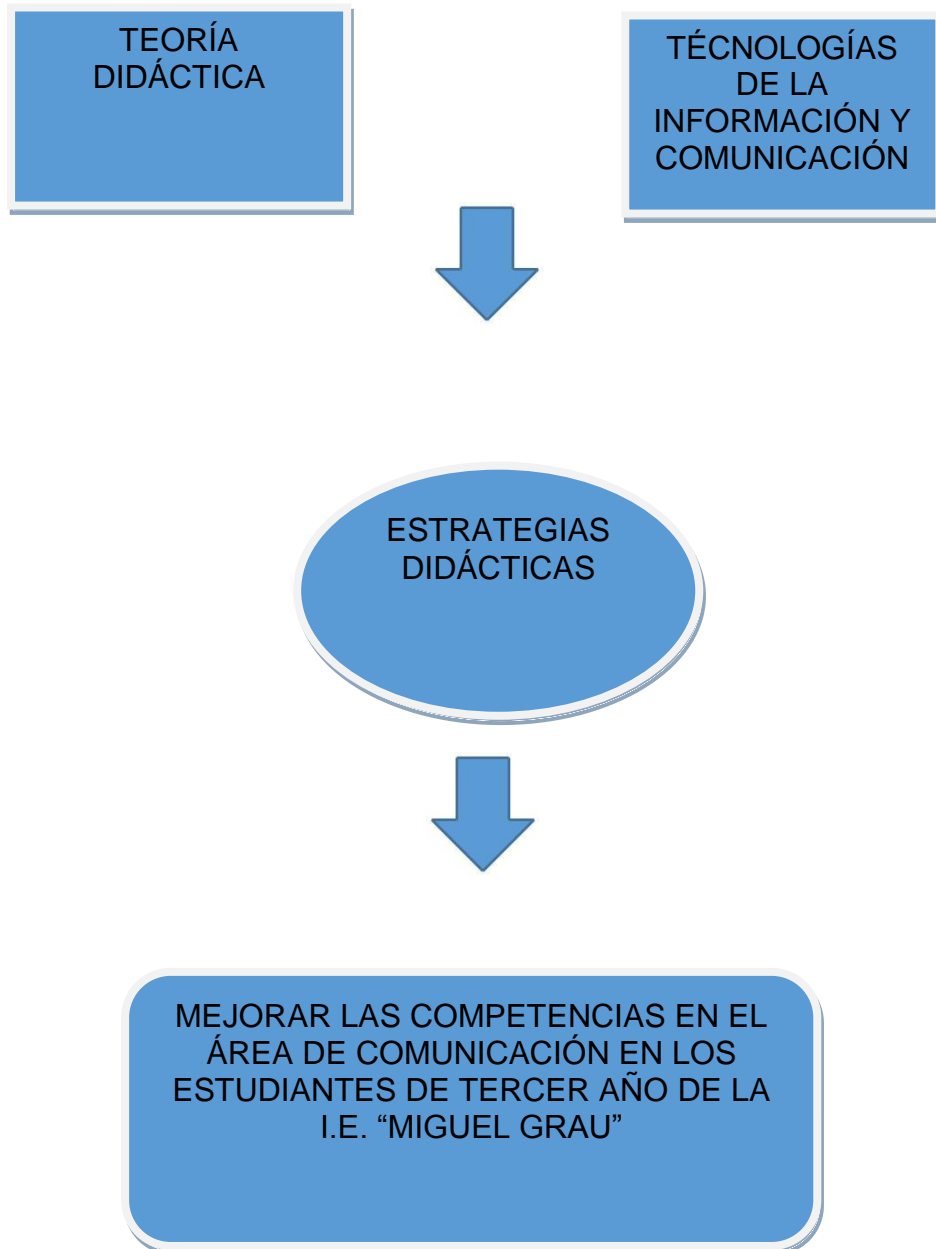
No se trata de que los docentes de las otras áreas realicen una sesión de Comunicación, pero sí de que orienten y retroalimenten a los estudiantes durante el proceso de la lectura y la escritura; que los ayuden a tomar conciencia de las potencialidades, necesidades y dificultades que tienen para comprender y producir un texto, con la finalidad de asegurar la eficacia comunicativa.

Rutas de aprendizaje. MED-PERU.

El Proyecto Educativo Nacional establece en su segundo objetivo estratégico, la necesidad de transformar las instituciones de educación básica de manera tal que asegure una educación pertinente y de calidad, en la que todos los niños, niñas y adolescentes puedan realizar sus potencialidades como personas y aportar al desarrollo social. Es en este marco que el Ministerio de Educación tiene como una de sus políticas priorizadas el asegurar que: Todos y todas logran aprendizajes de calidad con énfasis en comunicación, matemáticas, ciudadanía ciencia, tecnología y productividad.

En el ámbito de Comunicación nos enfrentamos a la necesidad de reconocer y promover el lenguaje desde su función y centralidad en la vida social, cuyo desarrollo empieza y va más allá del mundo escolar; nos permite relacionarnos con las demás personas, establecer vínculos sociales y hacer posible una convivencia basada en el entendimiento mutuo y la colaboración, así como representar y entender el mundo que compartimos.

2.3. Esquema teórico de la propuesta.



CAPÍTULO III

RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN.

Comprende los resultados producto de la aplicación del test a los estudiantes respecto de las competencias sobre producción de textos en el área de Comunicación de los estudiantes del tercer año de educación secundaria de la Institución Educativa “Miguel Grau” del distrito La Florida, provincia de San Miguel, región Cajamarca.

Los resultados de la evaluación a los estudiantes no son alentadores, mayormente se encuentran en el nivel de inicio o en proceso y, muy pocos en el nivel esperado; por lo que proponemos introducir el uso de las tecnologías de la comunicación en el proceso de aprendizaje y enseñanza.

3.1. Análisis e interpretación de los datos.

Con la finalidad de conocer los niveles que han desarrollado los diez estudiantes en producción de textos escritos, se les aplicó un test teniendo los siguientes resultados:

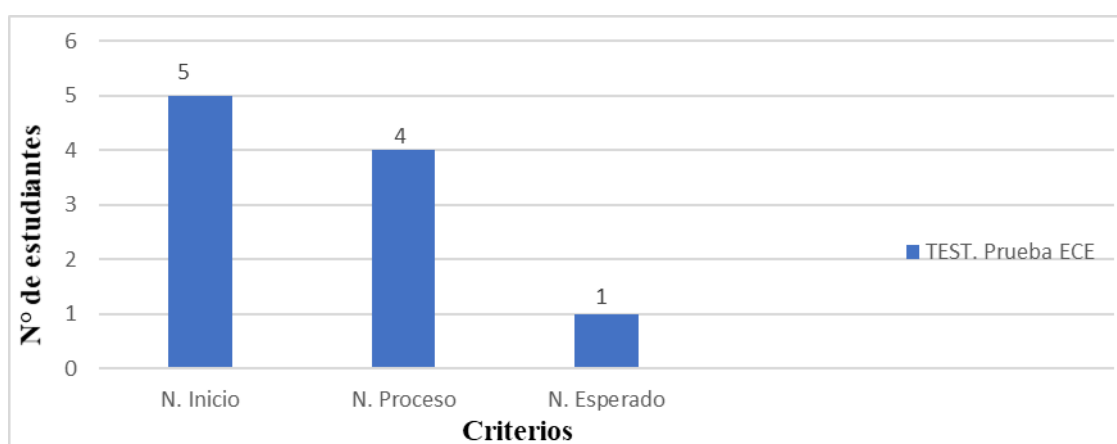
3.1.1. Análisis e interpretación del test (prueba tipo ECE) aplicada a los estudiantes del tercer año de educación secundaria de la I.E. “Miguel Grau” – La Florida – San Miguel – Cajamarca.

CUADRO N° 01
ARGUMENTACIÓN TEXTUAL
¿El texto es argumentativo?

FRECUENCIA CRITERIOS	F	%
NIVEL: INICIO	5	50
NIVEL: EN PROCESO	4	40
NIVEL: ESPERADO	1	10
TOTAL	10	100

Fuente: Registro de logros: Escritura – Cuadernillo 4- Texto argumentativo, aplicada a los estudiantes de Tercer Año. Ramírez V.

¿El texto es argumentativo?



Fuente: Registro de logros: Escritura – Cuadernillo 4- Texto argumentativo, aplicada a los estudiantes de Tercer Año. Ramírez V.

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN

En el cuadro N° 01, respecto al indicador “¿El texto es argumentativo?”, se aprecia que 5 estudiantes, equivalente al 50 % están en nivel de inicio; es decir, atendiendo a la rúbrica de evaluación, el texto presentado por los estudiantes no es argumentativo o expone solo una opinión sin razones que la fundamenten; 4 estudiantes, equivalentes al 40% se encuentran en proceso; es decir, el texto presentado por los estudiante contiene una opinión y una razón que la fundamente o presenta solo razones que fundamentan una opinión no mencionada en el texto; mientras que solo un estudiante logró el nivel esperado; es decir, el texto presentado por el estudiante expresa una opinión y al menos 2 razones que la fundamentan.

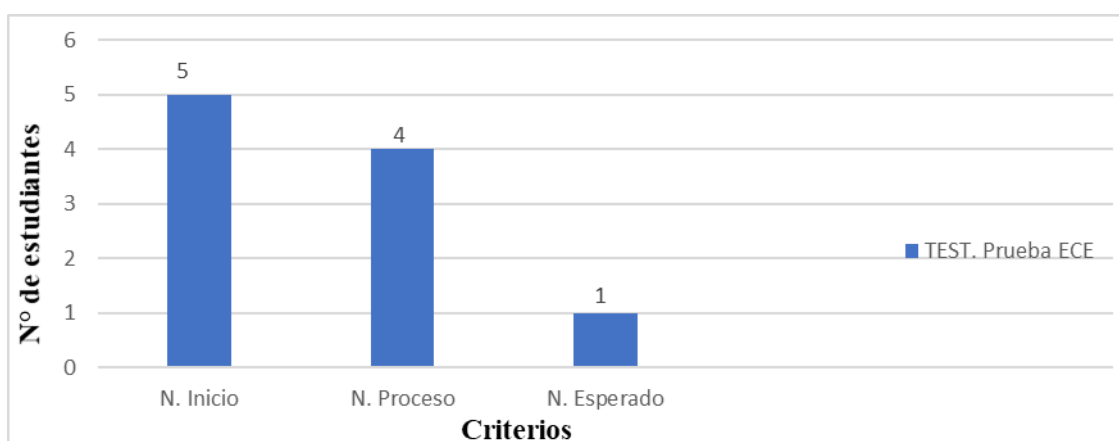
En consecuencia, se puede afirmar que los estudiantes mostraban dificultades al momento de producir textos argumentativos.

CUADRO N° 02
TEMA PROPUESTO
 ¿El texto trata sobre el tema propuesto?

FRECUENCIA CRITERIOS	F	%
NIVEL: INICIO	6	60
NIVEL: EN PROCESO	2	20
NIVEL: ESPERADO	2	20
TOTAL	10	100

Fuente: Registro de logros: Escritura – Cuadernillo 4- Texto argumentativo, aplicada a los estudiantes de Tercer Año. Ramírez V.

¿El texto trata sobre el tema propuesto?



Fuente: Registro de logros: Escritura – Cuadernillo 4- Texto argumentativo, aplicada a los estudiantes de Tercer Año. Ramírez V.

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN

En el cuadro N° 02, respecto al indicador “¿El texto trata sobre el tema propuesto?”, se aprecia que 6 estudiantes, equivalente al 60 % están en nivel de inicio; es decir, atendiendo a la rúbrica de evaluación, el texto presentado por los estudiante no trata sobre el tema propuesto en la consigna; 2 estudiantes, equivalentes al 20% se encuentran en proceso; es decir, el texto presentado por los estudiantes rescata algunos elementos de la situación propuesta en la consigna, pero no se ajusta completamente a ella; mientras que 2 estudiantes, equivalente al 20% lograron el nivel esperado; es decir, el texto presentado se ajusta completamente a la situación propuesta en la consigna.

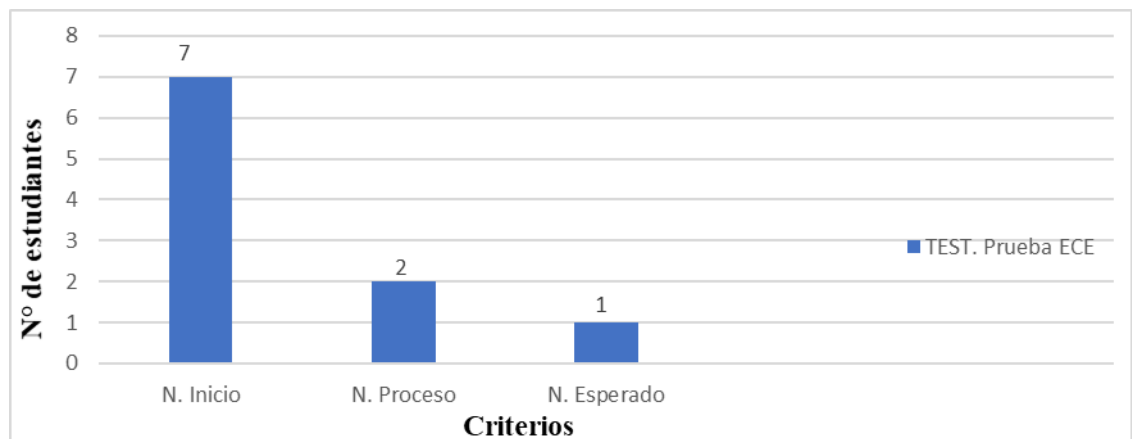
En consecuencia, se puede afirmar que los estudiantes mostraban dificultades para producir textos siguiendo un tema propuesto.

CUADRO N° 03
COHERENCIA
 ¿El texto es coherente?

FRECUENCIA CRITERIOS	F	%
NIVEL: INICIO	7	70
NIVEL: EN PROCESO	2	20
NIVEL: ESPERADO	1	10
TOTAL	10	100

Fuente: Registro de logros: Escritura – Cuadernillo 4- Texto argumentativo, aplicada a los estudiantes de Tercer Año. Ramírez V.

¿El texto es coherente?



Fuente: Registro de logros: Escritura – Cuadernillo 4- Texto argumentativo, aplicada a los estudiantes de Tercer Año. Ramírez V.

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN

En el cuadro N° 03, respecto al indicador “¿El texto es coherente?”, se aprecia que 7 estudiantes, equivalente al 70 % están en nivel de inicio; es decir, atendiendo a la rúbrica de evaluación, el texto presentado por los estudiantes contiene algún o algunos problemas de coherencia que afectan su comprensión global; 2 estudiantes, equivalente al 20% se encuentran en proceso; es decir, el texto presentado por los estudiantes contiene algún o algunos problemas de coherencia que no afectan su comprensión global; mientras que solo un estudiantes logró el nivel esperado; es decir, el texto presentado contiene un tema que se mantiene, además no hay vacíos de información, ni contradicciones ni repetición innecesaria de ideas.

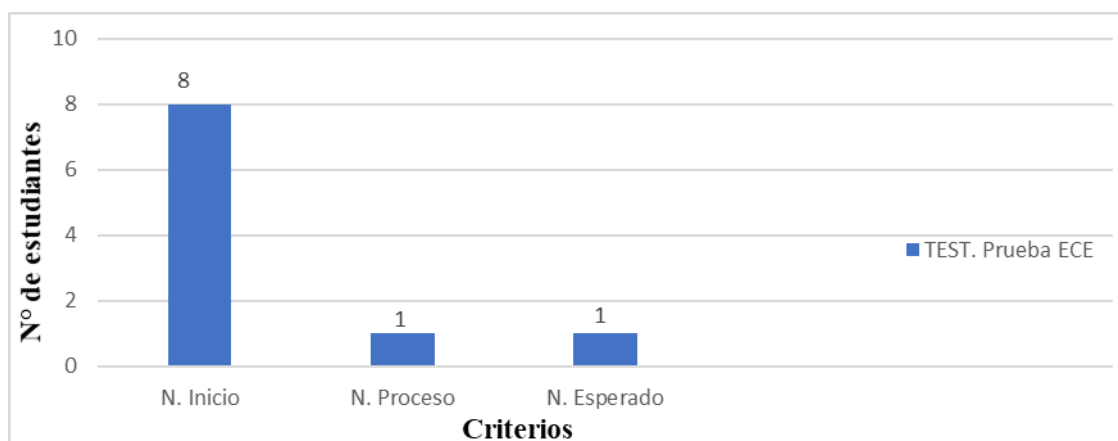
En consecuencia, se puede afirmar que los estudiantes mostraban dificultades para producir textos coherentes.

CUADRO N° 04
CONECTORES Y REFERENTES
 ¿El texto presenta un buen uso de conectores y referentes?

FRECUENCIA CRITERIOS	F	%
NIVEL: INICIO	8	80
NIVEL: EN PROCESO	1	10
NIVEL: ESPERADO	1	10
TOTAL	10	100

Fuente: Registro de logros: Escritura – Cuadernillo 4- Texto argumentativo, aplicada a los estudiantes de Tercer Año. Ramírez V.

¿El texto presenta un buen uso de conectores y referentes?



Fuente: Registro de logros: Escritura – Cuadernillo 4- Texto argumentativo, aplicada a los estudiantes de Tercer Año. Ramírez V.

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN

En el cuadro N° 04, respecto al indicador “**¿El texto presenta un buen uso de conectores y referentes?**”, se aprecia que 8 estudiantes, equivalente al 80 % están en nivel de inicio; es decir, atendiendo a la rúbrica evaluación, el texto presentado por los estudiante contiene algún o algunos problemas en el uso de conectores o referentes, que afectan su comprensión global; un estudiante, equivalente al 10% se encuentra en proceso; es decir, el texto presentado por el estudiante contiene algún o algunos problemas en el uso de conectores o referentes, que no afectan su comprensión global; mientras que un estudiante logró el nivel esperado; es decir, las ideas del texto están adecuadamente enlazadas. Para ello, el estudiante ha usado conectores y referentes.

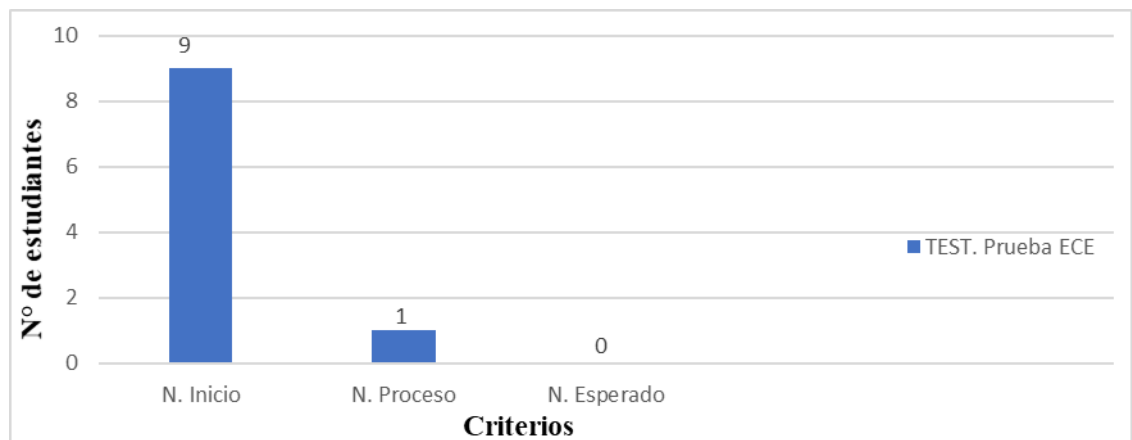
En consecuencia, se puede afirmar que los estudiantes mostraban dificultades para producir textos usando correctamente conectores y referentes.

CUADRO N° 05
PUNTUACIÓN
 ¿Utiliza correctamente los signos de puntuación?

FRECUENCIA CRITERIOS	F	%
NIVEL: INICIO	9	60
NIVEL: EN PROCESO	1	20
NIVEL: ESPERADO	0	20
TOTAL	10	100

Fuente: Registro de logros: Escritura – Cuadernillo 4- Texto argumentativo, aplicada a los estudiantes de Tercer Año. Ramírez V.

¿Utiliza correctamente los signos de puntuación?



Fuente: Registro de logros: Escritura – Cuadernillo 4- Texto argumentativo, aplicada a los estudiantes de Tercer Año. Ramírez V.

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN

En el cuadro N° 05, respecto al indicador “**¿Utiliza correctamente los signos de puntuación?**”, se aprecia que 9 estudiantes, equivalente al 90 % están en el nivel de inicio; es decir, atendiendo a la rúbrica evaluación, el texto presentado por los estudiante contiene problemas frecuentes en el uso de signos de puntuación; 1 estudiante, equivalente al 10% se encuentra en proceso; es decir, el texto presentado por el estudiante contiene problemas ocasionales en el uso de los signos de puntuación; mientras que ningún estudiante logró el nivel esperado; es decir, ningún alumno presentó el texto con el uso adecuado de los signos de puntuación.

En consecuencia, se puede afirmar que los estudiantes mostraban dificultades para producir textos utilizando correctamente los signos de puntuación.

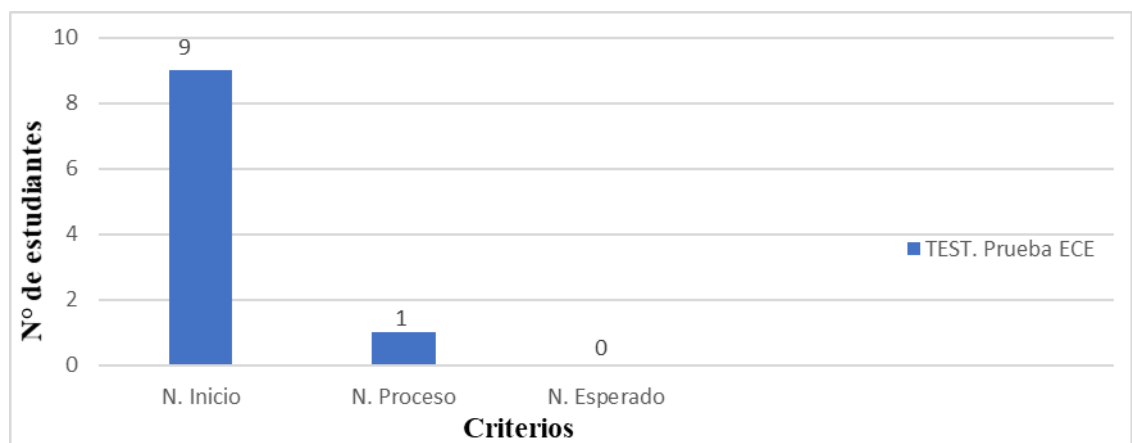
CUADRO N° 06
ORTOGRAFÍA

¿La ortografía utilizada en el texto es la correcta?

FRECUENCIA CRITERIOS	F	%
NIVEL: INICIO	9	60
NIVEL: EN PROCESO	1	20
NIVEL: ESPERADO	0	20
TOTAL	10	100

Fuente: Registro de logros: Escritura – Cuadernillo 4- Texto argumentativo, aplicada a los estudiantes de Tercer Año. Ramírez V.

¿La ortografía utilizada en el texto es la correcta?



Fuente: Registro de logros: Escritura – Cuadernillo 4- Texto argumentativo, aplicada a los estudiantes de Tercer Año. Ramírez V.

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN

En el cuadro N° 06, respecto al indicador “**¿La ortografía utilizada en el texto es la correcta?**”, se aprecia que 9 estudiantes, equivalente al 90 % está en nivel de inicio; es decir, atendiendo a la rúbrica evaluación, el texto presentado por el estudiante contiene muchos errores ortográficos; 1 estudiante, equivalente al 10% se encuentra en proceso; es decir, el texto presentado por el estudiante contiene algunos errores ortográficos; mientras que ningún estudiante logró el nivel esperado.

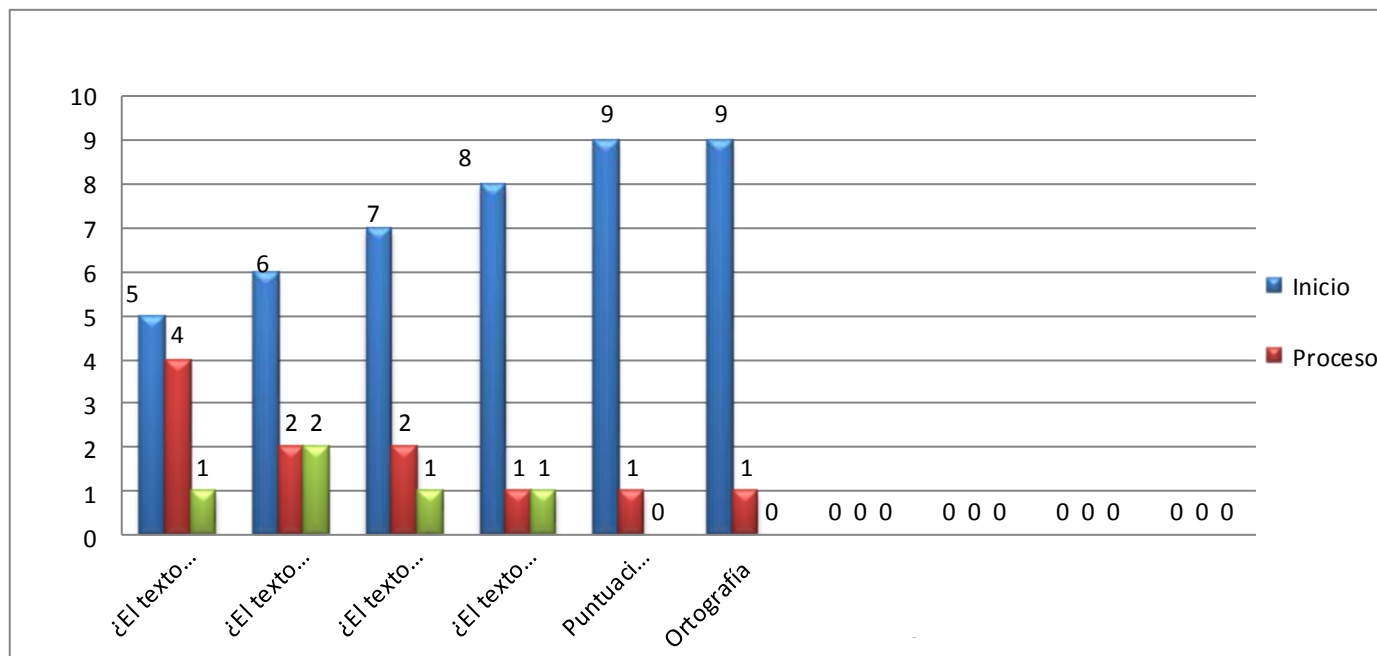
En consecuencia, se puede afirmar que los estudiantes mostraban dificultades para producir textos con corrección ortográfica.

3.1.2. Resultados generales del test (prueba tipo ECE) aplicado a los estudiantes del tercer año de educación secundaria de la I.E. “Miguel Grau” – La Florida – San Miguel – Cajamarca.

N°	PREGUNTAS	CRITERIOS						TOTAL	
		INICIO		PROCESO		ESPERADO			
		F	%	F	%	F	%	F	%
1	¿El texto es argumentativo?	5	50	4	40	1	10	10	100
2	¿El texto trata sobre el tema propuesto?	6	60	2	20	2	20	10	100
3	¿El texto es coherente?	7	70	2	20	1	10	10	100
4	¿El texto presenta un buen uso de conectores y referentes?	8	80	1	10	1	10	10	100
5	Puntuación	9	90	1	10	0	0	10	100
6	Ortografía	9	90	1	10	0	0	10	100

Fuente: Registro de logros: Escritura – Cuadernillo 4- Texto argumentativo, aplicada a los estudiantes de Tercer Año. Ramírez V.

Tabla general del test (prueba tipo ECE) aplicada a los estudiantes del tercer año de educación secundaria de la I.E. “Miguel Grau” – La Florida – San Miguel – Cajamarca.



Fuente: Registro de logros: Escritura – Cuadernillo 4- Texto argumentativo, aplicada a los estudiantes de Tercer Año. Ramírez V.

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN

A través de este cuadro relacionado con el test tipo prueba ECE, nos podemos dar cuenta que, el 50% de los estudiantes mostraban dificultades en producir textos argumentativos; el 60%, para producir textos siguiendo un tema propuesto; el 70%, para producir textos coherentes; el 80%, para producir textos usando correctamente conectores y referentes; el 90%, producir textos utilizando correctamente los signos de puntuación y el 90%, para producir textos con corrección ortográfica. Esto significa que, evidenciaban dificultades con la produce textos escritos.

3.2. Propuesta teórica.

Título:

ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS UTILIZANDO LAS TICS PARA MEJORAR LAS COMPETENCIAS EN EL ÁREA DE COMUNICACIÓN: PRODUCCIÓN DE TEXTOS, EN LOS ESTUDIANTES DEL TERCER AÑO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA “MIGUEL GRAU” DEL DISTRITO LA FLORIDA, PROVINCIA DE SAN MIGUEL, REGIÓN CAJAMARCA.

3.2.1. Introducción:

La educación a través del tiempo ha evolucionado con el aporte de psicólogos, biólogos, pedagogos, etc. Sin embargo, es a partir de comienzos del pasado siglo, que se da el mayor aporte con Albert Bandura, Jean Piaget, Ausubel, Bruner, Lev Vygotsky, y otros que han permitido comprender que el aprendizaje es un proceso cognitivo, psicológico y social.

En las últimas décadas del pasado siglo XX, irrumpió de manera categórica la microelectrónica dando paso al desarrollo de computador y con ello a un extraordinario invento: el internet y a la era de las comunicaciones.

El uso de las tecnologías de la información y comunicaciones, ha impactado de manera positiva en el sistema educativo en todos sus niveles y constituye una herramienta mediadora del proceso enseñanza y aprendizaje de los estudiantes y docentes.

El desconocimiento de dichas herramientas por parte de los docentes en su práctica pedagógica, lo convierte en un docente tradicional, y el estudiante en un ente receptor y repetidor de lo dicho por el profesor.

La propuesta consiste en la utilización por parte del docente y estudiantes de la Plataforma social educativa Edmodo.

3.2.2. Objetivos:

O. GENERAL: Los estudiantes producen textos utilizando las tecnologías de la información y comunicaciones a través de la Plataforma social educativa Edmodo.

3.2.3. Contenidos:

El Ministerio de Educación de Perú, para el dominio de la competencia producción escrita propone la siguiente competencia y sus indicadores de logro para educación secundaria en el área de Comunicación.

DOMINIO: Producción Escrita COMPETENCIA: Produce reflexivamente diversos tipos de textos escritos en variadas situaciones comunicativas, con coherencia y cohesión, utilizando vocabulario pertinente y las convenciones del lenguaje escrito, mediante procesos de planificación, textualización y revisión.	<ol style="list-style-type: none">1. Se apropia del sistema de escritura.2. Planifica la producción de diversos tipos de textos.3. Textualiza experiencias, ideas, sentimientos, empleando las convenciones del lenguaje escrito.4. Reflexiona sobre el proceso de producción de su texto para mejorar su práctica como escritor.
--	--

Luis Francisco Meléndez Ruiz. Blog La Educación en el Perú. Matriz de competencias y capacidades de Comunicación. Ministerio de Educación. Enero de 2014.

3.2.3. Bases teóricas

3.2.3.1. La plataforma Edmodo

Concepto

La plataforma social educativa Edmodo es una red social especialmente creada y diseñada para que estudiantes y docentes pueden intercambiar información de diferentes materias como archivos y links en un entorno seguro. Muy interactiva para la interacción en el aula ya que conlleva el entorno E-Learning, más red social educativa.

Edmodo es una aplicación cuyo objetivo principal es permitir la comunicación entre profesores y alumnos. Se trata de un servicio de redes sociales basado en el

microblogging creado para su uso específico en educación que proporciona al docente de un espacio virtual privado en el que se pueden compartir mensajes, archivos y enlaces, un calendario de aula, así como proponer tareas y actividades y gestionarlás. (Garrido 2013,).

Fue creada en el año 2008 por Jeff O'Hara y Nic Borg, aunque recientemente ha sido adquirida por Revolution Learning. El proyecto se encuentra disponible en inglés, portugués y español, estando accesible desde la url www.Edmodo.com(et al, p. 4).

Una plataforma social que facilita la comunicación y la interacción virtual como complemento de las clases presenciales, un ambiente de aprendizaje donde los involucrados pueden ser directivos, docentes, estudiantes y hasta padres de familia. Contiene además aplicaciones que refuerzan las posibilidades de ejercitar destrezas intelectuales. Edmodo permite registrase como Profesor, Estudiante o Parientes. Para comenzar utilizar la red social es necesario que un profesor cree un grupo, así los estudiantes podrán acceder por medio de un código a ese grupo. En el caso de ser pariente, para acceder a la red hay que colocar un código parental. Actualmente está disponible la App (Android), para ser instalada en cualquier teléfono móvil o Tablet de forma gratuita, permitiéndonos poder acceder a comentarios o preguntas desde cualquier lugar.

3.2.3.2. Funcionalidades del Edmodo.

Todas las funcionalidades que nos permite esta plataforma educativa las mencionamos según (Garrido 2011, p. 4) son las siguientes:

- Crear grupos privados con acceso limitado a docentes, alumnos y padres. Disponer de un espacio de comunicación entre los diferentes roles mediante mensajes y alertas.
- Gestionar las calificaciones de nuestros alumnos.
- Compartir diversos recursos multimedia: archivos, enlaces, vídeos, etc.

- Incorporar mediante sindicación los contenidos de nuestros blogs.
- Lanzar encuestas a los alumnos.
- Asignar tareas a los alumnos y gestionar las calificaciones de las mismas.
- Gestionar un calendario de clase.
- Crear comunidades donde agrupar a todos los docentes y alumnos de nuestro centro educativo
- Dar acceso a los padres a los grupos en los que estén asignados sus hijos, permitiendo estar informados de la actividad de sus hijos y tener la posibilidad de comunicación con los profesores.
- Conceder insignias a los alumnos como premios a su participación en el grupo; posibilidad de crear cuestionarios de evaluación (en fase de desarrollo).
- Gestionar los archivos y recursos compartidos a través de la biblioteca.
- Crear subgrupos para facilitar la gestión de grupos de trabajo.
- Disponer de un espacio público donde mostrar aquella actividad del grupo que el profesor estime oportuna.
- Integración en la biblioteca de nuestros contenidos en Google Drive.
- Posibilidad de instalar aplicaciones de terceros que incrementen su funcionalidad.
- Pre-visualización de documentos de la biblioteca.
- Acceso a través de dispositivos móviles (iPhone, Android).

3.2.3.3. Características del Edmodo.

Promueve una pedagogía constructivista social (colaboración, actividades, reflexión crítica, etc.). Su arquitectura y herramientas son apropiadas para clases en línea, es decir está sujeto a un e-Learning (aprendizaje electrónico virtual) más b-Learning (aprendizaje móvil) esto puede ser lograda a través

del uso de diferentes recursos virtuales y físicos (presencial). Tiene una interfaz de navegador de tecnología sencilla, ligera, y compatible.

- Se pueden establecer claras jerarquías para diferenciar los roles de profesores, alumnos y representantes (en caso de que los estudiantes sean menores de edad).
- Posee una interfaz simple e intuitiva (parecida a Facebook). El principal espacio para la interacción entre los participantes es un “muro”, al estilo de conocidas redes sociales.
- Los profesores pueden crear diferentes grupos y subgrupos para la organización de los alumnos.
- Edmodo se basa en un sistema de evaluación continua, formado por diversas tareas que el profesor cuelga en el muro de la plataforma.
- La evaluación puede ser tanto cuantitativa como cualitativa.

Las principales características que presenta Edmodo son en 3 niveles de relevancia, y mencionamos las siguientes.

a. A nivel *general*

- **Interoperabilidad:** Debido a que el sistema Edmodo se distribuye bajo la licencia GNU, propicia el intercambio de información gracias a la utilización de los

estándares abiertos de la industria para implementaciones web como PHP y MySQL como base de datos, es posible ejecutarlo en los diversos entornos para los cuales están disponibles estas herramientas tales como Windows, Linux, Mac, etc.

- **Escalable:** Se adapta a las necesidades que aparecen en el transcurso del tiempo. Tanto en organizaciones pequeñas como grandes se pueden utilizar la arquitectura web que presenta Edmodo.

- **Personalizable:** Edmodo se puede modificar de acuerdo a los requerimientos específicos de una institución o empresa. Por defecto incluye un panel de configuración desde el cual se pueden activar o cambiar muchas de sus funcionalidades.

- **Económico:** En comparación a otros sistemas propietarios Edmodo es gratuito, su uso no implica el pago de licencias u otro mecanismo de pago.

- **Seguro:** Implementa mecanismos de seguridad a lo largo de toda su interface, tanto en los elementos de aprendizaje como evaluación.

b. A nivel Pedagógico

- **Pedagógicamente flexible:** Aunque Edmodo promueve una pedagogía constructivista social (colaboración, actividades, reflexión crítica, etc.), es factible usarlo con otros modelos pedagógicos. Permite realizar un seguimiento y monitoreo sobre el alumno o estudiante.

c. A nivel funcional

Facilidad de uso de esta plataforma Edmodo en su gestión a nivel funcional que:

- **Permite la Gestión de Perfiles de Usuario:** Permite almacenar cualquier dato que se desee sobre el alumno o profesor, no solo los que aparecen por defecto. Esta

característica es muy útil para establecer estadísticas socioeconómicas, fisiológicas o demográficas.

- ***Facilidad de Administración:*** Cuenta con un panel de control central desde el cual se puede monitorear el correcto funcionamiento y configuración del sistema.

- Permite realizar exámenes en línea, es decir publicar una lista de preguntas dentro de un horario establecido y recibir las respuestas de los alumnos. En el caso de las preguntas con alternativas o simples, es posible obtener las notas de manera inmediata ya que el sistema se encarga de calificar los exámenes. Las preguntas se almacenan en una base de datos, permitiendo crear bancos de preguntas a lo largo del tiempo y sortearlas durante el examen con la intención de evitar que dos o más alumnos reciban la misma pregunta.

- ***Permite la presentación de cualquier contenido digital:*** Se puede publicar todo tipo de contenido multimedia como texto, imagen, audio y video para su uso dentro de Edmodo como material didáctico. Pueden ser editadas usando el editor HTML, tan sencillo como cualquier editor de texto. (Asíncronas: e-mail, tablón de anuncios, zona de discusión, zona compartida, editor colaborativo).

- ***Permite la gestión de tareas:*** Los profesores pueden asignar tareas o trabajo prácticos de todo tipo, gestionar el horario y fecha de su recepción, evaluarlo y transmitir al alumno la retroalimentación respectiva. Los alumnos pueden verificar en línea su calificación y las notas o comentarios sobre su trabajo

- ***Permite la implementación de aulas virtuales:*** Mediante el uso del chat o sala de conversación incorporada en Edmodo, se pueden realizar sesiones o clases virtuales, en las cuales el profesor podría plantear y resolver interrogantes, mientras que los alumnos aprovechan la dinámica para interactuar tanto con el profesor, así como con otros alumnos.

- ***Permite la implementación de foros de debate o consulta:*** Esta característica se puede usar para promover la participación del alumnado en colectivo hacia el debate y reflexión. Así como colaboración alumno a alumno hacia la resolución de

interrogantes. El profesor podría evaluar la dinámica grupal y calificar el desarrollo de cada alumno.

- ***Permite la importación de contenidos de diversos formatos:*** Se puede insertar dentro de Edmodo, contenido educativo proveniente de otras plataformas bajo el uso del estándar SCORM, IMS, etc.

- ***Permite la inclusión de nuevas funcionalidades:*** La arquitectura del sistema permite incluir de forma posterior funcionalidades o características nuevas, permitiendo su actualización a nuevas necesidades o requerimientos.

3.2.3.4. Ventajas del Edmodo.

- Es gratuita.
- No requiere la instalación de software ni configuraciones complicadas.
- Acceso a través de dispositivos móviles.
- Permite crear grupos privados con acceso limitado.
- Se pueden compartir diferentes recursos multimedia (video, enlaces, archivos).
- No es requisito obligatorio poseer un mail, por lo que acepta como alumnos a menores de 13 años.
- Si el curso está dirigido a niños o adolescentes es posible otorgar acceso a los padres para que monitoreen las actividades de sus representados.
- Proporciona un calendario de actividades.
- Se pueden manejar diversas asignaturas o cursos por grupo.

- Los docentes administradores pueden hacer blanqueo de claves de los alumnos.
- Se encuentran tutoriales en internet para ayudar al usuario en el manejo de la plataforma.

3.2.3.5. Desventajas del Edmodo.

- No permite la realización de exámenes en línea dentro de la misma plataforma.
- Los alumnos no pueden enviar mensajes de forma individual. No se pueden hacer menciones específicas por participantes, es decir, todos los comentarios son públicos.
- No posee chat.
- No visualiza usuarios en línea.
- No es posible migrar la información que se publique en el muro de los grupos.

3.2.3.6. Recursos

a. Administración del sitio: Las características de administración que ofrece Edmodo son:

- Administración general por un usuario administrador, definido durante la instalación.
- Personalización del sitio utilizando "temas" que redefinen los estilos, los colores del sitio, la tipografía, la presentación, la distribución, etc.
- Pueden añadirse nuevos módulos de actividades a los ya instalados.

b. Administración de los usuarios: Edmodo soporta un rango de mecanismos de autenticación a través de módulos, que permiten una integración sencilla con los sistemas existentes. Las características principales incluyen:

- Método estándar de alta por correo electrónico: los estudiantes pueden crear sus propias cuentas de acceso. La dirección de correo electrónico se verifica mediante confirmación.

- Base de datos externa: Cualquier base de datos que contenga una tabla con al menos dos campos puede usarse como fuente externa de autenticación.

- Cada persona necesita sólo una cuenta para todo el servidor. Por otra parte, cada cuenta puede tener diferentes tipos de acceso. Con una cuenta de administrador que controla la creación de cursos y determina los profesores, asignando usuarios a los cursos.

- Seguridad: los profesores pueden añadir una "clave de acceso" para sus cursos, con el fin de impedir el acceso de quienes no sean sus estudiantes. Pueden transmitir esta clave personalmente o a través del correo electrónico personal, etc. Los profesores pueden dar de baja a los estudiantes manualmente si lo desean, aunque también existe una forma automática de dar de baja a los estudiantes que permanezcan inactivos durante un determinado período de tiempo (establecido por el administrador).

c. Administración de cursos:

El profesor tiene control total sobre todas las opciones de un curso. Se puede elegir entre varios formatos de curso tales como semanal, por temas o el formato social, basado en debates.

En general Edmodo ofrece una serie flexible de actividades para los cursos: foros, diarios, cuestionarios, materiales, consultas, encuestas y tareas. En la página principal del curso se pueden presentar los cambios ocurridos desde la última vez que el usuario entró en el curso, lo que ayuda a crear una sensación de comunidad.

La mayoría de las áreas para introducir texto (materiales, envío de mensajes a un foro, entradas en el diario, etc.) pueden editarse usando un editor HTML integrado.

Todas las calificaciones para los foros, diarios, cuestionarios y tareas pueden verse en una única página (y descargarse como un archivo con formato de hoja de cálculo). Además, se dispone de informes de actividad de cada estudiante, con gráficos y detalles sobre su paso por cada módulo (último acceso, número de veces que lo ha leído) así como también de una detallada "historia" de la participación de cada estudiante, incluyendo mensajes enviados, entradas en el diario, etc. en una sola página. Pueden enviarse por correo electrónico copias de los mensajes enviados a un foro, los comentarios de los profesores, etc. en formato HTML o de texto.

3.2.3.7. Edmodo un Sistema de Gestión de Aprendizaje (LMS).

Edmodo es parte de un Learning Management System (LMS) o Sistema de Gestión del Aprendizaje, se puede definir como la combinación entre una plataforma educativa libre y una red social cerrada. En la actualidad, Edmodo cuenta con tres millones de usuarios en todo el mundo.

- *Concepto.*

El entorno educativo del siglo XXI está en cambio total es sus paradigmas pedagógicos, con la llegada de los tics en las aulas. Por ello es importante el sistema de gestión de aprendizaje.

Según Clarenc, Castro, López de Lenz, Moreno y Tosco (2013) menciona que el Learning Management System (LMS) o Sistema de Gestión del Aprendizaje, es un software instalado generalmente en un servidor web (puede instalarse en una intranet), que se emplea para crear, aprobar, administrar, almacenar, distribuir y gestionar las actividades de formación virtual (puede utilizarse como complemento de clases presenciales o para el aprendizaje a distancia) (...)

Los principales usuarios son los diseñadores instruccionales que utilizan los contenidos para estructurar los cursos, los profesores que utilizan los contenidos

para complementar su material de clase y los alumnos que acceden a la herramienta para desarrollar sus tareas o completar sus conocimientos (p.29).

Por lo tanto, las aulas virtuales están relativamente conjuntas. Cabe mencionar que las aulas virtuales están presentes en nuestra era educativa. En este sentido los docentes del hoy están ajustados a este cambio del paradigma pedagógico. Resaltando lo mencionado

Los LMS responden a las características que desde hace tiempo se venían señalando para las llamadas aulas virtuales en actividades de enseñanza y aprendizaje. Por ello, también son llamados plataformas de aprendizaje, ya que se convierten en un repositorio tanto de los contenidos, instrucciones, materiales diversos y productos, como de las interacciones entre los actores educativos. (Clarenc et al., 2013, p.29-30)

Podemos mencionar que esto lleva a una nueva experiencia, una interacción más atractiva y sin límite de fronteras.

- Las funciones

Básicamente un LMS sirve de soporte para todos nosotros los docentes y estudiantes, se podría decir que el objetivo principal es llevar la enseñanza y conjuntamente el aprendizaje virtual. No solo eso, también administrar estudiantes y dar seguimiento a su aprendizaje, participación y desempeño asociados con todo tipo de actividades de capacitación.

Por ende, las principales funciones más específicas mencionan el siguiente autor.

Entre las principales funciones que debe cumplir un LMS se encuentran las de administrar los usuarios, los recursos, los contenidos y las actividades para la enseñanza de un tema en particular; calendarizar, organizar y ordenar eventos; administrar el acceso; controlar y hacer seguimiento del proceso de aprendizaje; contar con herramientas para evaluar; generar los informes de avances; gestionar servicios de comunicación (como foros de discusión y videoconferencias, entre

otros); permitir colaboración entre usuarios y posibilitar la conversación en línea. (Clarenc et al., 2013, p.31-32)

En forma de resumen podríamos resaltar que un LMS sirve para poner a disposición de todos los estudiantes una nueva metodología plasmada a la era de la tecnología educativa, es decir toda la organización didáctica, materiales, tareas, foros, chat, etc. Creada y formada por mismos docentes de área determinada de interés.

- Características

A continuación, mencionamos las diferentes características, se interpretan las ocho características que según Clarenc (2012 y 2013) nos dice que deberían cumplir todas las plataformas de e-Learning.

a. Interactividad

Esto conlleva a que el alumno tenga mucha interactividad, por ende, un LMS debe ofrecer diversidad de información, materiales, recursos, etc. Y mucha interactividad. Resaltamos lo dicho con los siguientes autores.

Se relaciona con la conversación bidireccional entre receptor y emisor. El receptor elige la parte del mensaje que le interesa, el emisor establece qué nivel de interactividad le dará a su mensaje y el receptor decidirá cómo utilizar esa interactividad. (Clarenc et al., 2013, p. 37)

No obstante, según Torras (folleto, p. 4) Interactividad es cuando la persona se convierte en el protagonista de su propio aprendizaje a través del autoservicio y los servicios auto guiados.

b. Flexibilidad

A continuación, según (Clarenc et al., 2013) nos lo explica. La flexibilidad es una condición que posee algo material o inmaterial, referida al poder sufrir adaptaciones

a los cambios, a ser maleable. Un cuerpo es flexible cuando es capaz de moverse con facilidad y adoptar posturas diversas sin demasiado esfuerzo.

Cuando un LMS ofrece flexibilidad, la plataforma no se mantiene rígida a los planes de estudio, sino que puede adaptarse tanto a la pedagogía como a los contenidos adoptados por una organización. (p. 38. párr. 1-2).

c. Escalabilidad

Esto refiere a que una plataforma como un LMS puede crecer e innovar en sus actualizaciones, pero sin perder la calidad en sus aplicaciones y servicio.

En un LMS, la escalabilidad permite que la plataforma pueda funcionar con la misma calidad, independientemente de la cantidad de usuarios registrados y activos. (Clarenc et al., 2013, p. 38)

d. Estandarización

La estandarización en un LMS es primordial ya que podemos utilizar otros recursos como cursos y/o materiales que hayan sido creados por otros autores o por terceros.

Un estándar es un método aceptado, establecido y seguido normalmente para efectuar una actividad o función, para lo cual se deben cumplir ciertas reglas (implícitas y explícitas) con el fin de obtener los resultados esperados y aprobados para la actividad o función. Por medio de un estándar se garantiza el funcionamiento y acoplamiento de elementos que fueron generados independientemente. (Clarenc et al., 2013, p. 39)

e. Usabilidad

Esto refiere a la rapidez y facilidad con que las personas realizan diferentes tareas mediante el uso de un producto. Según, Clarenc et al., (2013, p.39), y se logran objetivos específicos con:

- *Efectividad*: para que los usuarios logren los objetivos con precisión y plenitud. Aquí cuentan la facilidad de aprendizaje del producto, la facilidad con que puede ser recordado y la cantidad de errores del mismo.

- *Eficiencia*: se refiere a los recursos empleados para lograr la precisión y plenitud.

- *Satisfacción*: es el grado de complacencia con el uso del producto. Es subjetivo.

Por ende, son los usuarios de las plataformas los que determinan su usabilidad.

f. Funcionalidad

Clarenc et al., (2013) dice que la funcionalidad de un objeto se puede ampliar para que satisfaga mayor cantidad de necesidades y se puede mejorar para que sea más avanzada.

La funcionalidad de un LMS se refiere a las características que permiten que una plataforma sea funcional a los requerimientos y necesidades de los usuarios, y está relacionada a su capacidad de escalabilidad. (p. 40).

g. Ubicuidad

El término ubicuo tiene origen latino (ubique) y significa “en todas partes”.

Se usa en el ámbito religioso indicando la capacidad de Dios de tener presencia simultánea en todos lados al mismo tiempo. La ubicuidad está vinculada con la omnipresencia. Aquí mencionamos diferentes opiniones de distintos autores:

Clarenc et al., (2013) Hace un tiempo la novedad dentro de las TIC era lo electrónico (e-Learning), ahora se habla de ubicuidad. La tecnología nos permite estar presentes en diferentes lugares al mismo tiempo, tener la información disponible a cualquier hora y en cualquier lugar, porque los dispositivos tecnológicos modifican la manera de acceder a la información y conocimiento. (p. 40. párr. 2).

(...) características de un LMS, como parte de un ambiente virtual de aprendizaje (AVA,) están articuladas entre sí, y su presencia en mayor o menor grado, establece la diferenciación no solamente entre los entornos, en un sentido estrictamente tecnológico, sino que proporcionará a dicho ambiente, la posibilidad de responder de forma eficaz y eficiente a las necesidades de los estudiantes. (p. 41. párr. 5).

Según Clarenc, “La ubicuidad en un LMS es la capacidad de una plataforma de hacerle sentir al usuario omnipresente: le transmite la seguridad de que en ella encontrará todo lo que necesita”.

El aprendizaje ubicuo es un nuevo paradigma educativo que es posible, en gran parte, gracias a los nuevos medios digitales.

h. Persuabilidad

Tal como explica Clarenc (2013), la Persuabilidad es una palabra compuesta por dos términos (persuasión y usabilidad) e implica la integración y articulación de cuatro características (Funcionalidad, Usabilidad, Ubicuidad e Interactividad).

Clarenc et al., (2013) Este concepto se puede sintetizar en la capacidad que tiene de una plataforma de convencer, fidelizar o evangelizar a un usuario a través de su uso. Es decir, la capacidad de convertirlo en un potencial cliente (Persuadir para convertir). (p. 41-42).

- Herramientas

En la era del internet existen muchas y diferentes LMS en el mundo, cada uno de ellos con sus propias herramientas y funcionalidades que las diferencian.

Según Clarenc et al., (2013) nos dice: No es posible encontrarlas a todas en una única plataforma, y por esta razón, es importante que evaluemos cuáles resultan prioritarias, de acuerdo a nuestro propio proyecto de curso o las necesidades de la empresa que utilizará la plataforma. (p. 43).

Clarenc et al. Considera las siguientes características importantes de un LMS:

Clarenc et al., (2013) En consonancia con las 7 características mínimas con que debería contar todo LMS, explicadas anteriormente, para que un entorno sea considerado adecuado...es necesario que permita implementar la mayor cantidad posible de las siguientes funcionalidades: (p. 43).

Tabla 1

Funcionalidades esenciales de un LMS

Gestión Administrativa	Gestión de Recursos	Herramientas de Comunicación
Gestión del Estudiante/ Herramientas de Monitorización.	Control de Autoría y Edición de Contenidos.	Foro
Mecanismos de Acceso a Bases de Datos.	Learning Objects y otros tipos de Gestión de Contenidos.	Chat
Elaboración de Informes.	Plantillas de ayuda en la Creación de Contenidos.	Pizarra
Administración Cualitativa y Funcional de Flujos de Trabajo	Mecanismos de Subida y Descarga de Contenidos.	Email
Seguimiento de Usuarios	Reutilización y Compartición de Learning Objects.	Wiki

Fuente: Clarenc et al., (2013. p. 43-44)

Tiene relación con este tema, es muy útil e interesante el análisis de las herramientas que realiza Boneu (2007), según este cuadro:

Tabla 2

Herramientas esenciales de un LMS

Herramientas	Descripción
Orientadas al aprendizaje	Foros, buscador de foros, soporte de múltiples formatos, e-portafolio, intercambio de archivos, comunicación sincrónica (chat), comunicación asincrónica (mensajería, correo electrónico), blogs (web blogs grupales, individuales y blogs de asignaturas), presentación multimedia (videoconferencia), wikis.
Orientadas a la productividad	Anotaciones personales o favoritas, calendario y revisión de progreso, buscador de cursos, ayuda en el uso de la plataforma, mecanismos de sincronización y trabajo fuera

	de línea, control de publicación, páginas caducadas y enlaces, novedades del curso.
Implicación de los estudiantes	Grupos de trabajo, autovaloraciones, grupos de estudio, perfil del estudiante.
Soporte	Autenticación de usuarios, registro de estudiantes, auditoría.
Publicación de cursos y contenidos	Test y resultados automatizados, administración del curso, seguimiento del estudiante, apoyo al creador del curso,
	calificación en línea.
Diseño y planes de estudio	Conformidad con la accesibilidad, la reutilización y compartición de contenidos, plantillas de cursos, personalización del entorno, conformidad con el diseño de la educación.

Fuente: Resumen de Herramientas de las plataformas. Boneu, J. M. (2007).

En conclusión, afirma Clarenc et al., (2013) en la actualidad existen infinidad de LMS, cada uno de ellos con sus propias herramientas y funcionalidades. No es posible encontrarlas a todas en una única plataforma y, por esta razón, es importante que al momento de optar por uno de estos sistemas de gestión de aprendizaje evalúe cuáles indicadores y sub-indicadores abordados en este trabajo son más importantes para su institución, como así también con qué presupuesto y recursos (humanos, administrativos y tecnológicos) cuenta, para tomar una decisión acertada que se ajuste a sus necesidades y expectativas presentes y futuras (p. 141).

CONCLUSIONES Y SUGERENCIAS.

CONCLUSIONES:

Desarrollado el presente trabajo de investigación en todas sus fases y con el propósito de hacer un balance general y concretar los resultados, se dan a conocer las siguientes conclusiones como respuestas a las hipótesis planteadas en el marco teórico:

1. Los estudiantes del tercer año de educación secundaria de la institución educativa Miguel Grau del distrito de La Florida, provincia de San Miguel de la región Cajamarca, tienen bajos niveles en la producción de textos, se concluye que de acuerdo a la RUBRICA: Los estudiantes en su mayoría se encuentran en el nivel de INICIO; (El texto presenta solo una opinión sin razones que la fundamenten. O el texto no es una argumentación.), por lo consiguiente su desempeño en el área de comunicación en producción de textos escritos es muy deficiente.
2. Las teorías de la didáctica, el conectivismo y teoría de redes, nos permitieron comprender el problema y hacer la propuesta teórica para mejorar la producción de textos.
3. Nuestra propuesta del uso de las tecnologías de la información y comunicaciones en el proceso de enseñanza y aprendizaje en el área de Comunicación, de manera particular en la producción de textos a través de la Plataforma Edmodo, mejorará la interacción entre docente-estudiante o entre pares; mejorando su rendimiento escolar.

SUGERENCIAS.

1. A la dirección de la institución educativa, dotar de las herramientas informáticas que permitan la interacción entre docentes, estudiantes y padres de familia.
2. Capacitar a los docentes en el uso de las herramientas informáticas en su proceso de enseñanza de las diferentes áreas de estudio.

3. Utilizar la Plataforma Edmodo en el área de Comunicación y otras asignaturas, pues permite la interacción y creación de los estudiantes como del docente, facilitando el proceso formativo.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

1. Abrile, M. (1994). Nuevas demandas a la educación, a la institución escolar y la profesionalización de los docentes. Revista Iberoamericana de Educación N° 5. Mayo –Agosto. En http://www.campus-oei.org/revista/frame_anteriores.htm.
2. Antunez, S. y Otros (1996). Del Proyecto Educativo a la Programación de Aula. Editorial. Grao. Barcelona, España.
3. Apple, M. (2000). Escuelas Democráticas. Editorial Morata. Madrid, España.
4. Bar, G. (1999). I Seminario Taller Sobre Perfil Docente y Estrategias de Formación Docente. Setiembre 1999. Lima, Perú. En <http://www.oei.org.co>.
5. Bardin, L. (1977). El Análisis del Contenido. Editorial Akal, S.A. Madrid, España.
Bloom, B. (1975). Taxonomía de los objetivos en la educación. La clasificación de las metas educacionales. Editorial El Ateneo. Buenos Aires, Argentina.
6. Braslavsky, C. (1998). Bases, orientaciones y criterios para el diseño de programas de postgrado de formación del profesor. Reunión de consulta técnica para el análisis de políticas y estrategias de formación docente. Bogotá, Colombia. En <http://www.campus-oei.org/oeivirt/rie19a01.htm>
7. Berger, L. (2001). Currículo y competencias. Ministerio de Educación Gobierno Federal Brasileño. En http://www.mec.gov.br/acs/jornalis/ar_diversos/d-
8. Brovelli, M. (2001). Nuevos /viejos roles en la gestión educativa. Editorial Homo Sapiens. Rosario.
9. Cardenas, A y Otros. (2000). El Maestro Protagonista del Cambio. Editorial Magisterio. Bogotá, Colombia. 199
10. Carr, W. (1996). Una teoría para la educación: Hacia una investigación Educativa Crítica. Editorial Morata. España.
11. Del Carmen, L. El análisis y secuenciación de los contenidos educativos. Editorial Horsori. Barcelona, España.

12. Delgado, C. (2000). Procedimiento para formular el Proyecto curricular del Centro. Fondo Editorial Ministerio de Educación. Lima, Perú.
13. Díaz B, A. (1990). El Currículo Escolar: Surgimiento y Perspectivas. Aique Grupo Editor S.A. Argentina.
14. Elliot, J. (2000). La investigación-acción en educación. Editorial Morata. Madrid, España.
15. Elliot, J. (1998). The Curriculum Experiment: Meeting the challenge of social change.
16. Agency Limited. Tottenham court Road, London, Great Britain.
17. Encinas, B. (2000). En Educación Primaria al final de la década. Editorial Tarea, Lima. Perú.
18. Escudero, J. (1999). Diseño, desarrollo e innovación del currículum. Editorial Síntesis. España.
19. Fernández, A (2004). El desarrollo profesional del docente y el perfil del docente. Universidad Centro Americana “José Simeón Cañas”
<http://www.uca.edu.sv/investigacion/edudistancia/unidad10.html#3fer>.
20. FERRERES, V. (1999). Formación y Actualización para la Función Pedagógica. Editorial Síntesis. Madrid, España. 200
21. Freeman, D (1994). Renaming experience/reconstructing practice: developing new understandings of teaching. In Teaching & Teacher Education, Vol 9, Nº 5/6 p.495
22. Gairín, J (1994). Organización de Centros Educativos. Editorial Praxis. Barcelona, España.

23. Gagné; R (1988). La planificación de la enseñanza: sus principios. Editorial Trillas. México, D. F.
24. Gimeno, J. y Pérez, A (1994). Comprender y Transformar la Enseñanza. Editorial Morata. España.
25. Gimeno, J. (1998). El currículum: una reflexión sobre la práctica. Editorial Morata. España.
26. Giroux, J. (1997). Teoría y resistencia en educación: una pedagogía para la oposición. Editorial Siglo Veintiuno. México. D. F.
27. Goff, K. (1998). Chaos, collaboration, and curriculum: A Deliberative process. Journal of Curriculum and Supervision. Vol. 14. p.29 Alejandría.
28. Grundy, S. (1998). Producto o praxis del currículum. Editorial Morata. Madrid, España.
29. Huaranga, O. (1998). Calidad Educativa y Enfoques Constructivistas. Editorial San Marcos. Lima, Perú.
30. Hernandez, J. (2001). Professional Development: Implementing Action Research for Improving Classroom Teaching. En http://www.fielding.edu/research/ar_papers/Hernandez-Tutop.pdf 201
31. Iafrancesco, G. (2001). Problemas en las transformaciones del currículo. Diálogo para la Transformación integral del Sistema Educativo Nacional. En http://72.14.207.104/search?q=cache:8JK4ZXb7zQwJ:conedsup.unsl.edu.ar/Download_trabajos/Trabajos/Eje_5_Investigacion_y_Produccion_Conocimiento/Solari%2520y%2520Otros.PDF+Iafrancesco+Las+transformaciones+curriculares+surjan+&hl=es.
32. Iguñiz, M. (2000). En Educación Primaria al final de la década. Editorial Tarea. Lima, Perú.

33. Jackson, P. (1992). Handbook of Research on Curriculum: A project of the American Educational Research Association. Macmillan Publishing Company. New York, EEUU.
34. Kemmis, S. (1988). El Currículum: más allá de la teoría de la reproducción. Editorial Morata, Madrid. España.
35. Latorre A. y Otros (1996). Bases metodológicas de la investigación educativa. Editorial Barcelona. España.
36. LAVIN, S. y DEL SOLAR, S. (2000). El proyecto educativo institucional como herramienta de transformación de la vida escolar. LOM Ediciones/PIIE. Maturana, Santiago de Chile.
37. LawrenZ, F. y otros (2005). Implementing and Sustaining Standards-Based Curricular Reform National Association of Secondary School Principals. NASSP Bulletin; ProQuest Education Journals, Jun 2005; 89.
38. Levy, C. (1997). Gestión de competencias. Ediciones Gestión 2000. Barcelona.. 202
Mackernan, J. (2001). Investigación – Acción y Currículum: Métodos y recursos para profesionales reflexivos. Editorial Morata. Madrid, España.
39. Marcelo, C. y Parrilla, A. (1991). El estudio de caso en la formación del profesorado y la investigación didáctica. España. V. de Sevilla.
40. MINISTERIO DE EDUCACION (2004). Diversificación Curricular. En http://ciberdocencia.gob.pe/index.php?id=797&a=articulo_completo
41. MINISTERIO DE EDUCACIÓN (2001). Manual Para docentes de Educación Primaria. Plan Nacional de Capacitación Docente.
42. PLANCAD. Fondo Editorial Ministerio de Educación. Lima, Perú MINISTERIO DE EDUCACIÓN (2000). Marco Conceptual. Concepción de Currículo. En

http://www.minedu.gob.pe/gestion_pedagogica/dir_edu_secun_tecnologica/cambio_curricular/curri2001/mconceptual02.htm

43. MINISTERIO DE EDUCACIÓN (2000). Estructura Curricular Básica de Primaria. Programa Curricular del I Ciclo. Fondo Editorial Ministerio de Educación. Lima, Perú.
MINISTERIO DE EDUCACIÓN (1996). Perú Informe Nacional. Conferencia Internacional de Educación. Diada Editores. Lima, Perú.
44. Moreno, M. y Quintana, C. (1996). La organización de Centros Educativos en una perspectiva de cambio. Editorial Madrid. España. OLSON, M. Curriculum as a multistoried process. Canadian Journal of Education. To.25, N° 2 p.169 203 PAsual, R. (1998). La Gestión Educativa ante la innovación y el cambio. II Congreso Mundial Vasco-Narcea. España
45. Perlo, C. (2000). Hacia una Didáctica de la Formación Docente. Editorial. Homo Sapiens. Argentina.
46. Perrenoud, Ph. (2000). Construyendo Competencias. ESCOLA Brasil. En http://www.uol.com.br/novaescola/index.htm?volta_aulas/volta Pinto, L. (2000). En Educación Primaria al final de la década. Editorial Tarea. Lima, Perú.
47. Pizano, G. (1998). Currículum por Competencia. Editorial UNMSM. En Investigación Educativa. Año 2. N°2. p.5-14
48. Posner, G. (2003). Análisis del currículo. Editorial McGraw-Hill. Bogotá, Colombia
Rodriguez, N. (2000). En Educación Primaria al final de la década. Editorial Tarea. Lima, Perú.
49. Schwab, J. (1974). Un enfoque práctico para la planificación del currículo. El Ateneo. Buenos Aires, Argentina.
50. Smith, M. (2004). Competence and competency. En <http://www.infed.org/biblio/bcomp.htm> SMITH, M. (2005). Curriculum theory and practice. <http://www.infed.org/biblio/bcurric.htm>
51. Stenhouse, L. (1987). Investigación y desarrollo del currículum. Editorial Morata. Madrid, España.

52. Taba, H. (1974). Elaboración del currículo. Editorial Troquel. Buenos Aires, Argentina. 204 TAREA (1999). Plancad: Mirada desde la práctica. En Revista de Educación Cultural. N° 56. Set. 1999 p.44. Editorial Tarea. Lima, Perú.
53. TEDESCO, J. (1998). Desafíos de las Reformas Educativas en América Latina. En Propuesta Educativa. Año 9. N° 9: 19-23. Buenos Aires, Argentina.
54. Tyler, R. (1979). Principios básicos del currículo. Editorial Troquel. Buenos Aires, Argentina.
55. TOMLINSON, C. (2001). The Parallel Curriculum: A Design to Develop High Potencial and Challenge High-Ability Learners.
56. CORWIN PRESS, INC. Sage Publications Company. Thousand Oaks, Clifornia, EEUU UNESCO (2001). Balance de los 20 años del Proyecto Principal de Educación en América latina y el Caribe. UNESCO/OREALC. En http://www.unesco.cl/medios/biblioteca/documentos/balance_20anos_esp.pdf
57. UNESCO (2000). Informe Regional de las Américas. Evaluación de Educación para Todos. En http://www.unesco.org/education/pdf/27_165.pdf
58. UNESCO (1998). Proyecto Principal de Educación en América Latina y el Caribe. http://www.unesco.org/educación/pdf/11_173_s.pdf
59. UNESCO (1998) IPPE. La formación de recursos humanos para la gestión educativa en América Latina. IIPE-Buenos Aires, Argentina. En <http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/pol/formacion.pdf>
60. UNESCO (1996). Proyecto Principal en la Esfera de la Educación en América Latina y el Caribe. En http://www.UNESCO.org/education/pdf/11_170_s.pdf UNICEF (1996). Boletín Mensual sobre Políticas Sociales. En <http://www3.rcp.net.pe/UNICEF7DATA7DATA8.HTML> 205
61. Zabalza, M. (1995). Diseño y Desarrollo Curricular. Narcea S.A. España.

ANEXOS

ANEXO 01

RÚBRICA PARA CALIFICAR EL TEST

CRITERIO	Nivel: Esperado	Nivel: En proceso	Nivel: En inicio
¿El texto es argumentativo?	El texto presenta una opinión y al menos dos razones que la fundamentan.	El texto presenta una opinión, seguida de una razón que la fundamenta. O el texto presenta solo razones (una o varias) que fundamentan una opinión no mencionada en el texto.	El texto presenta solo una opinión sin razones que la fundamenten. O el texto no es una argumentación.
¿El texto trata sobre el tema propuesto?	El texto se ajusta completamente a la situación propuesta en la consigna.	El texto rescata algunos elementos de la situación propuesta en la consigna, pero no se ajusta completamente a ella.	El texto no trata sobre el tema propuesto en la consigna.
¿El texto es coherente?	El texto presenta un tema que se mantiene; además, no hay vacíos de información ni contradicciones, ni repetición innecesaria de ideas.	El texto presenta algún o algunos problemas de coherencia, que no afectan su comprensión global.	El texto presenta algún o algunos problemas de coherencia, que afectan su comprensión global.
¿El texto presenta un buen uso de conectores y referentes?	Las ideas del texto están adecuadamente enlazadas. Para ello, el estudiante usa conectores y referentes.	El texto presenta algún o algunos problemas en el uso de conectores o referentes, que no afectan su comprensión global.	El texto presenta algún o algunos problemas en el uso de conectores o referentes, que afectan su comprensión global.
Puntuación	El texto presenta un uso adecuado del punto seguido, aparte y final; coma enumerativa y explicativa; dos puntos y signos de admiración e interrogación.	El texto presenta problemas ocasionales en el uso de los signos de puntuación.	El texto presenta problemas frecuentes en el uso de signos de puntuación.
Ortografía	El texto presenta pocos (entre 1 y 3) o ningún error ortográfico.	El texto presenta algunos (entre 4 y 6) o ningún error ortográfico.	El texto presenta muchos (más de seis) errores ortográficos.

ANEXO 02

CUADRO PARA SISTEMATIZAR LOS RESULTADOS DE LOS ESTUDIANTES POR CADA CRITERIO

CRITERIO	Cantidad de estudiantes en el nivel: Esperado	Cantidad de estudiantes en el nivel: En proceso	Cantidad de estudiantes en el nivel: En inicio
¿El texto es argumentativo?	1	4	5
¿El texto trata sobre el tema propuesto?	2	2	6
¿El texto es coherente?	1	2	7
¿El texto presenta un buen uso de conectores y referentes?	1	1	8
Puntuación	0	1	9
Ortografía	0	1	9

ANEXO 03

REGISTRO PRODUCCIÓN DE TEXTOS

		¿El texto es argumentativo?	¿El texto trata sobre el tema propuesto?	¿El texto es coherente?	¿El texto presenta un buen uso de conectores y referentes?	Puntuación	Ortografía
N.º	Apellidos y nombres del estudiante						
		Esperado proceso inicio	Esperado proceso inicio	Esperado proceso inicio	Esperado proceso inicio	Esperado proceso inicio	Esperado proceso inicio
1	ALCANTARA TORRES, Rosmery	x	x	x	x	x	x
2	CARHUATANTA GAMARRA, Jhoel	x	x	x	x	x	x
3	CARHUATANTA ZELADA, Maria Ester	x	x	x	x	x	x
4	CASTAÑEDA SANDOVAL, Walter Antonio	x	x	x	x	x	x
5	CERNA HERNANDEZ, Kevin Zemir	x	x	x	x	x	x
6	IBARRA BARDALES, Leonardo	x	x	x	x	x	x
7	PERALTA AGUILAR, Adrian	x	x	x	x	x	x
8	QUISPE QUIROZ, Cesar Omar	x	x	x	x	x	x
9	VALENZUELA QUESQUEN, Noemi Estefania	x	x	x	x	x	x
10	VALENZUELA QUIROZ, Edeler Idelso	x	x	x	x	x	x